UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

GESTIÓN EN FORMACIÓN DOCENTE PARA MEJORAR EL DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN FORMATIVA

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN DEL CAMBIO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS

AMELIA DEL PILAR RAMIREZ SHEFFER

LIMA –PERÚ

2025

ASESORA

Dra. Mariella Margot Quipas Bellizza

JURADO DE TESIS

DRA. ELISA SOCORRO ROBLES ROBLES

PRESIDENTE

DR. LUIS MIGUEL CANGALAYA SEVILLANO

VOCAL

MG. CARMEN MARIBEL CARPIO MEDINA

SECRETARIA

DEDICATORIA.

A mi madre Vita Sheffer quien con su sabiduría y gran amor iluminó cada día de mi vida y aún lo sigue haciendo desde el cielo.

A mi tío amado Andrés Cloud quien siempre estuvo presente en mi vida, fue mi referente y me impulsó a ser mejor cada día. Hoy ya no está, pero su recuerdo quedará imperecedero en mi memoria.

AGRADECIMIENTOS.

Mi agradecimiento va dirigido a mis hijos por el amor y la alegría que me brindan cada día. A mi esposo por alentarme a concluir mi tesis.

A mis colegas, Mónica Soria, Carmen Uribe, Liliana Lozano, Yuri Pineda y Roberto Cuadros por su participación desinteresada en la investigación.

A mi asesora, la Dra. Mariella Quipas Bellizza por sus enseñanzas, aportes significativos y guía constante en este proceso de elaboración y culminación de la tesis.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO.

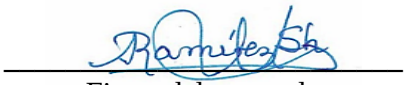
Tesis autofinanciada

FORMATO PARA LA DECLARACIÓN DE AUTOR			
FECHA	**07**	**03**	**2025**
APELLIDOS Y NOMBRES DEL EGRESADO	**RAMIREZ SHEFFER, AMELIA DEL PILAR**		
PROGRAMA DE POSGRADO	**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN DEL CAMBIO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS**		
AÑO DE INICIO DE LOS ESTUDIOS	**2019**		
TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN DE GRADO	**GESTIÓN EN FORMACIÓN DOCENTE PARA MEJORAR EL DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN FORMATIVA**		
MODALIDAD	**Tesis**		

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)	**991351078**
E-mail	**amramish12@gmail.com**



Firma del egresado
DNI 09320882

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

I. INTRODUCCIÓN ……..... 1

1.1 Antecedentes……...…... 2

1.2 Planteamiento del problema……...…..... 8

1.3 Justificación de la investigación……... 12

1.4 Pregunta de investigación…….....……... 13

II. OBJETIVOS……...…… 15

2.1 Objetivo general……..... 15

2.2 Objetivos específicos……..... 15

III. HIPÓTESIS 16

3.1 Hipótesis acción..... 16

3.1.1 Hipótesis general..... 16

3.1.2 Hipótesis específica..... 16

IV. MARCO TEÓRICO…….....……..... 17

4.1 Marco contextual…….....……..… 17

4.2 Diagnóstico…….....…….…..... 17

4.2.1 Resultados obtenidos del monitoreo y acompañamiento a los docentes del nivel Secundaria de la I.E. 17

4.3 Bases teóricas y conceptos de categorías ...……..... 23

4.3.1 Gestión educativa…….....…….....…..….…..... 23

4.3.2 Principios de gestión educativa….....….…..... 24

4.3.3 Modelos de gestión educativa…….....…….....… 26

4.3.3.1 Normativo..... 26

4.3.3.2 Prospectivo..... 26

4.3.3.3 Estratégico..... 26

4.3.3.4 Estratégico situacional..... 27

4.3.3.5 Calidad total..... 27

4.3.3.6 Reingeniería..... 27

4.3.3.7 Comunicacional..... 27

4.3.4 Tipos de gestión educativa…….....……..... 28

4.3.4.1 Gestión directiva 28

4.3.4.2 Gestión pedagógica..... 28
4.3.4.3 Gestión pedagógica estratégica..... 29
4.3.4.4 Gestión del cambio..... 29
4.3.4.5 Gestión en formación docente..... 30
4.3.4.6 Talleres..... 33
4.3.4.7 Jornada de interaprendizaje…….. 34
4.3.5 Evaluación Formativa..... 34
4.3.5.1 Diseño de instrumentos de evaluación formativa..... 36
Rúbricas..... 36
Tabla de especificaciones..... 37
Competencias..... 39
Capacidades..... 40
Los estándares..... 40
Desempeños..... 41
4.3.5.2 Aplicación de instrumentos de evaluación formativa. 42
Monitoreo..... 42
Acompañamiento..... 43
Retroalimentación 45
V. METODOLOGÍA……..... 47
5.1 Tipo y nivel de investigación…….....……....…… 47
5.2 Diseño de investigación…….....……..... 47
5.3 Informantes o unidades de investigación o muestra teórica..... 48
5.3.1 Caracterización de los informantes……..... 48
5.3.2 Criterios de inclusión..... 49
5.3.3 Criterios de exclusión..... 49
5.4 Categorías a priori……...……....……. 50
5.4.1 Categorías y subcategorías……..... 50
5.4.1.1 Gestión en formación docente ……..... 50
5.5 Técnicas e instrumentos……..... 50
5.5.1. Técnica ……. 50
5.5.2 Procedimientos……..... 53
5.5.3 Plan de análisis de datos……..... 53
5.6 Consideraciones éticas……..... 54
5.7 Plan de acción..... 56
VI. RESULTADOS……..... 60

6.1 Diseño de instrumentos de evaluación…… 60
6.2 Aplicación de instrumentos de evaluación……. 73
VII. DISCUSIONES……..... 85
VIII. CONCLUSIONES……..... 94
IX. RECOMENDACIONES……..... 95
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS……..... 96
ANEXOS
1. Matriz de consistencia
2. Instrumentos

RESUMEN

La gestión del cambio implica la mejora continua en las instituciones educativas y se realiza mediante planes de acción que coadyuven al logro de aprendizajes de los estudiantes, para ello, se requiere fortalecer al maestro en evaluación formativa; por lo que la gestión en formación docente es una acción impostergable.

A partir de esta reflexión, la presente investigación tuvo como objetivo mejorar el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente.

La experiencia investigativa se enmarcó en el tipo de investigación cualitativa, nivel aplicada; se empleó el diseño de investigación acción, considerando un tipo de muestreo criterial- convencional conformado por cinco docentes del área de Comunicación. Como técnica de investigación, se utilizó la observación y como instrumentos, la autora elaboró tres rúbricas y una guía de observación, cuya validez de contenido fue realizada por docentes especialistas en el tema. Respecto al procedimiento, se diseñó un plan de acción en gestión de formación docente, desarrollando tres talleres y dos jornadas de interaprendizaje para el diseño de instrumentos de evaluación formativa. Asimismo, se realizaron dos monitoreos y acompañamiento a la práctica docente. Los datos obtenidos se analizaron considerando los aportes de Miles y Huberman (1993): reducción de datos y categorización, análisis de contenido, codificación y relación entre categorías. Se concluyó que la gestión en formación docente mejoró el diseño y aplicación de

instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación en una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

Palabras Claves: Gestión en formación docente, instrumentos de evaluación formativa, gestión directiva, monitoreo y acompañamiento.

ABSTRACT

Change management involves continuous improvement in educational institutions and is carried out through action plans that contribute to the achievement of student learning. To do this, it is necessary to strengthen the teacher in formative assessment; therefore, teacher training management is an urgent action.

Based on this reflection, the present research aimed to improve the design and application of formative assessment instruments in teachers in the area of Communication at the secondary level of a public educational institution in San Juan de Lurigancho, through teacher training management.

The research experience was framed in the type of qualitative research, applied level; the action research design was used, considering a type of conventional-criterion sampling made up of five teachers in the area of Communication. As a research technique, observation was used and as instruments, the author developed three rubrics and an observation guide, whose content validity was carried out by teachers specialized in the subject. Regarding the procedure, an action plan for teacher training management was designed, developing three workshops and two inter-learning sessions for the design of formative assessment instruments. Likewise, two monitoring and support sessions for teaching practice were carried out. The data obtained were analyzed considering the contributions of Miles and Huberman (1993): data reduction and categorization, content analysis, coding and relationship between categories. It was concluded that teacher training management improved the design and application of formative assessment

instruments in teachers in the area of Communication in a public educational institution in San Juan de Lurigancho.

Keywords: Teacher training management, formative assessment instruments, management, monitoring and support.

I. INTRODUCCIÓN

Las últimas teorías en gestión escolar plantean la importancia de que las escuelas sean representadas por directores y directoras que ejerzan un liderazgo pedagógico cuyo objetivo principal se halle centrado en el logro de aprendizajes de los estudiantes que promueva el logro de competencias, mediante el fortalecimiento a los docentes y participación de los agentes educativos. Al respecto, Leithwood (2009) afirma que las instituciones educativas que son consideradas organizaciones positivas y que aseguran el desenvolvimiento de los profesores y el aprendizaje de los estudiantes cuentan con líderes educativos capaces de resolver problemas. En tal sentido, como parte del trabajo que se realiza en la gestión directiva y la coordinación académica, demanda estar alerta al desarrollo efectivo de los procesos pedagógicos que exige un planeamiento curricular; el cual consiste en diseñar procesos de mejora en los campos pedagógicos; uno de los cuales está referido a la evaluación.

Se considera importante que, desde la gestión directiva, se continúe fortaleciendo el proceso de implementación del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), cuya aplicabilidad en todo el territorio nacional para el nivel secundaria se inicia el año 2019. En él se plantea el aprendizaje por competencias en el marco de una evaluación formativa, la cual propone un proceso en el que tanto docente como estudiante comparten metas de aprendizaje y evalúan de manera constante los progresos de los estudiantes. Este enfoque plantea que la evaluación es parte del trabajo cotidiano y se desarrolla de manera sistemática para recoger datos y valorarlos determinando así el nivel de desarrollo de las competencias con el propósito de brindar apoyo de manera oportuna para mejorar el aprendizaje de

los estudiantes (CNEB, 2016). Consecuentemente, se colige que la evaluación formativa tiene implicancia relevante en la práctica pedagógica que realiza el docente y el proceso de aprendizaje de los estudiantes, siempre y cuando se aplique el criterio de gestión en formación docente que contribuya a la mejora continua de una institución.

1.1 Antecedentes

Con respecto a los antecedentes a nivel internacional:

Toledo (2019) aportó al enriquecimiento de este estudio con una investigación que tuvo como objetivo implementar instancias de evaluación formativa en los distintos momentos de la clase en alumnos de séptimo año básico en las asignaturas de matemática y ciencias naturales; la cual fue desarrollada a través del enfoque cualitativo y diseño investigación acción. La técnica que se utilizó fue la entrevista semiestructurada e instrumentos como, entrevistas y diario de campo. La muestra fue de tipo intencional considerando al jefe de la unidad Técnico-pedagógica, docentes de ciencias naturales y de matemática y 15 estudiantes de séptimo año. El investigador llegó a la conclusión de que la evaluación formativa permitió un avance significativo en el desempeño de los estudiantes; asimismo, se pudo establecer que la implementación de la innovación permitió el enriquecimiento y aprendizaje tanto de los estudiantes como de los maestros. Por otro lado, proporcionó ayuda de manera directa a los estudiantes con mayores dificultades a través de un monitoreo y retroalimentación pertinente. El aporte a este trabajo resultó significativo puesto que la forma de implementación de la evaluación formativa durante el desarrollo de las sesiones, permitió a la autora, replantear algunos aspectos en la ejecución de los talleres realizados como parte del plan de

acción de la presente investigación en la Institución Educativa de San Juan de Lurigancho.

Es importante reconocer la importancia de la tesis cualitativa de De Jesús (2016), cuyo enfoque fue sociocrítico y el método investigación acción, de diseño no experimental y fenomenológico. El tipo de muestra fue no probabilística, se seleccionó cuatro profesores y cuatro estudiantes de la Institución Universitaria de Artes Liberales en Puerto Rico. También se trabajó con alumnos de las clases de Sociología de la Educación y Teología. Otras personas que se tomaron en cuenta fueron: tres presidentes de universidades y una decana académica. La técnica que se utilizó fue la entrevista con instrumentos como cuestionarios y grupos focales. El objetivo fue indagar acerca de la utilización, conceptualización y aplicación de la evaluación del aprendizaje, así como las implicaciones de la evaluación formativa y efectividad de las estrategias de evaluación y el modelo curricular. Luego, se estableció que tanto la evaluación formativa del aprendizaje y un currículo razonable tienen un impacto relevante en la eficacia de los métodos formativos de enseñanza aprendizaje facilitando el aprendizaje significativo lo que incide en el desarrollo integral del estudiante. Así mismo, facilitó un cambio en la mentalidad y acción profesional tanto del investigador como de los participantes. Este trabajo contribuyó a la investigación porque estableció una relación significativa entre la aplicación de una evaluación formativa en concordancia con el currículo y la mejora en el aprendizaje de los estudiantes.

Se valora la tesis de enfoque cualitativo de Camacho y De La Asunción (2020). El método utilizado fue investigación acción con alcance exploratorio. Ambas investigadoras se plantearon el objetivo de proponer orientaciones partiendo de la

evaluación formativa para el aprendizaje de la competencia: resolución de problemas. La muestra fue no probabilística, conformada por diez docentes de matemática de secundaria de la institución educativa. Concluyeron que es necesario que se cuente con una ruta para que el docente ejecute la evaluación de los procesos de aprendizaje y así garantizar que el docente interiorice la necesidad de una evaluación formativa en el aula de manera constante, ya que, en las sesiones, los maestros no aplican técnicas de evaluación formativa que le permitan reconsiderar sus metodologías. Esta investigación aporta en el sentido de que propone rutas para la aplicación de una evaluación formativa en la resolución de problemas. Esta propuesta ha ayudado en el replanteamiento de las acciones que se consideraron en las jornadas de interaprendizaje para la elaboración de instrumentos.

Escobar (2020) en su tesis cualitativa, planteó una capacitación docente sobre el Modelo de retroalimentación de Hattie y Timperley cuyo objetivo fue aplicar el modelo como instrumento de retroalimentación para el mejoramiento del proceso de evaluación formativa. Utilizó el método mixto; en cuanto a la técnica, trabajó con la entrevista. La muestra fue intencional, conformada por 23 docentes. Obtuvo como conclusiones, que la evaluación es un componente fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje; por ello, debe realizarse de forma continua con una retroalimentación que permita conocer al docente el desenvolvimiento del estudiante y pueda replantear su metodología guiando su aprendizaje. Además, concluyó que los directivos deben fortalecer el aspecto de la evaluación formativa y sumativa a través de la capacitación docente continua, de tal forma que los docentes afiancen sus conocimientos en este tema y puedan adoptar nuevas prácticas de evaluación. La contribución a este trabajo de investigación, lo

constituyó la mejora del plan de acción, ya que formula acciones y estrategias para llevar a cabo un programa de formación docente en evaluación y los temas que se puedan desarrollar de manera secuencial.

La tesis de enfoque cuantitativo de Espinoza (2017) planteó como objetivo, establecer la relación de las técnicas e instrumentos con la evaluación formativa en estudiantes de Educación Básica Media. La investigación fue transversal de un nivel relacional. La población estuvo conformada por los estudiantes de quinto, sexto y séptimo de la institución educativa. La muestra fue de 90 estudiantes y 5 docentes. En su conclusión, afirmó que la evaluación formativa permitió el dominio de capacidades de los estudiantes, ayudó al logro de aprendizajes, los cuales deben darse en forma sistemática y frecuente durante la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje para localizar las deficiencias y atenderlas de inmediato. Afirmó también, que las técnicas e instrumentos de evaluación tienen relación con la evaluación formativa, en cuanto a la metodología de evaluación y aplicación de nuevas técnicas. Es interesante el aporte por cuanto, demostró que la aplicación de instrumentos de evaluación en el marco de una evaluación formativa permitió el logro de aprendizajes en los estudiantes, constituyéndose en una fortaleza para el presente trabajo de investigación, al mejorar el diseño y aplicación de los instrumentos de evaluación formativa.

En cuanto a los antecedentes nacionales, es importante considerar la tesis cualitativa de tipo descriptivo sustentada por Malca (2019) la cual tuvo como propósito sistematizar la gestión de un programa de capacitación ejecutado para mejorar las competencias docentes y optimizar su desenvolvimiento en el aula. La investigación se organizó en categorías y subcategorías que se contrastaron con el

marco teórico. En cuanto a las técnicas empleadas, se empleó el análisis documental, para lo cual se recurrió a fuentes documentales y al grupo focal con 8 docentes que trabajaron durante el periodo escolar 2014 al 2017, además de haber participado en el plan de capacitación y, aplicado la propuesta. La tesis determinó que la institución desarrolló cuatro procedimientos: necesidades de capacitación, diseño, ejecución y evaluación de la capacitación y que esta debe iniciar identificando las necesidades de formación de los docentes, definir su perfil para tener claro lo que deben ir logrando a través de los talleres. La contribución de esta tesis resultó relevante, ya que aportó los procedimientos a seguir al proponer el plan de capacitación que se ha implementado en la presente investigación.

También es necesario considerar el estudio de Quiroz (2015), quien desarrolló una tesis de enfoque cuantitativo, tipo básico, nivel descriptivo y diseño no experimental para describir cómo el municipio de Pisco realizó el proceso de fortalecimiento de la formación continua de los docentes de la provincia de Pisco, región Ica 2013. Se trabajó con una muestra censal, esto es, con los 100 docentes que participaron de los talleres. La técnica fue la encuesta y el instrumento, el cuestionario elaborado por el investigador y que fue validado mediante juicio de expertos, con un nivel de confiabilidad del 90 %. El objetivo fue describir la forma en que el Municipio de Pisco desarrolló el proceso de fortalecimiento de Formación Continua de docentes. El investigador concluyó que los docentes estuvieron de acuerdo con el proceso de formación docente. Este aporte fue de interés para la presente investigación, por cuanto brindó estrategias y procesos para desarrollar un programa de capacitación docente como el que se ejecutó en este trabajo.

Hualpa (2019) aportó a la construcción del conocimiento con una investigación que tuvo por objetivo determinar el tipo de técnicas e instrumentos de evaluación que utilizaron los docentes de una institución educativa, cuyo diseño fue no experimental descriptivo. La población estuvo constituida por los estudiantes del Programa de estudios de Inicial y la muestra fue el número total de los estudiantes del segundo al décimo semestre. Los resultados anunciaron que la mayoría de docentes utilizó la técnica de la observación y como instrumento la lista de cotejo, sin embargo, existen otras técnicas e instrumentos que pueden aplicarse en el proceso de enseñanza aprendizaje. La contribución a esta investigación se consideró importante porque brindó diferentes técnicas e instrumentos de evaluación que se aplicaron en el plan de acción.

El aporte de Quintana (2018) se enmarcó en el enfoque cualitativo de nivel descriptivo con el método de casos. La población se concentró en 6 profesoras y la muestra fueron 3 docentes, estableciendo como criterio de inclusión, los años de experiencia en la institución educativa. El instrumento que empleó fue la entrevista cuya validación estuvo a cargo de dos expertos. El objetivo fue analizar el desarrollo de la evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de Educación Básica Regular en una institución educativa estatal. El autor llegó a la conclusión que los docentes conceptualizan una evaluación permanente para tener evidencias de los aprendizajes de los estudiantes y tomar decisiones pertinentes para lograr los objetivos de aprendizaje; sin embargo, no practican la retroalimentación, lo que obstaculiza la ejecución de una evaluación formativa y reprograman los indicadores no alcanzados por los estudiantes, solo con la finalidad de mejorar la calificación obtenida. El aporte de esta tesis fue relevante, ya que permitió analizar las

respuestas de las docentes y el aporte a la investigación lo que sirvió para mejorar la guía de entrevista de la presente investigación.

Quevedo (2021), aportó al conocimiento en el campo de la educación con este estudio que tuvo como propósito determinar la relación que existe entre la gestión pedagógica y la evaluación formativa. Abordó la problemática a través del enfoque tipo cuantitativo con diseño correlacional. La población estuvo conformada por 95 docentes del nivel secundaria, la muestra fue de 81 docentes del nivel Primaria. Como conclusión expresó que los resultados señalan que la gestión pedagógica tiene relación positiva débil, lo que significa que se debe optimizar el trabajo de directores y directoras en el aspecto pedagógico, concretamente, con relación a la evaluación formativa. El aporte fue importante porque permitió identificar las dificultades que muestran tanto los docentes como quienes dirigen la institución, en cuanto a la evaluación formativa, por lo que en la investigación se propuso un plan de mejora.

1.2 Planteamiento del Problema

La educación del siglo XXI debe estar acorde a los cambios sustanciales en la sociedad y los avances tecnológicos y científicos. Por ello, una de las metas planteadas al 2030 en el objetivo 4 de desarrollo sostenible considera que una educación de calidad estipula la necesidad de formar personas competentes que puedan aprovechar sus saberes en la solución de problemas. Al respecto, Núñez (2019) refiere que las exigencias de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) que se expresa en el modelo educativo y el currículo adaptado requiere un esfuerzo que parta desde las instancias educativas más altas hasta los colegios más alejados para formar educadores que tengan competencias comunes de acuerdo al

trabajo pedagógico que se necesita y, a su vez, establecer un sistema de evaluación de la calidad docente e institucional. El rol que debe cumplir el directivo es garantizar que se establezca un sistema en el cual se hagan efectivos los procesos de planeación, organización, ejecución, control y evaluación en concordancia con las metas asumidas.

Consecuentemente, el Ministerio de Educación del Perú (Minedu) ha implementado desde el año 2016, programas de formación continua para los gestores de las instituciones educativas a nivel nacional con la finalidad de fortalecer la escuela en el logro de aprendizajes y competencias en los estudiantes. Tal como lo señala Bolívar (2010), la dirección de una institución educativa se hace efectiva en el ejercicio de un liderazgo que promueva la transformación de la escuela, por lo tanto, existe la necesidad de potenciar las competencias de los directivos.

Las prácticas de gestión escolar están renovándose, el rol directivo responde al de un líder pedagógico; por ello, es necesario realizar procesos de introspección y análisis del trabajo que se ejecuta en concordancia con el Marco del Buen Desempeño Directivo (MBDD) (Minedu, 2015). En ese entendido, los procesos pedagógicos se diseñan con la finalidad de que los estudiantes logren aprendizajes. La planificación y evaluación son dos procesos que están estrechamente ligados y se desarrollan de manera inherente al proceso de enseñanza aprendizaje. La planificación puede ser modificada de acuerdo a los resultados de la evaluación del proceso; en tal sentido, cobran notoria importancia los criterios, evidencias de aprendizaje e instrumentos de valoración en el marco de una evaluación formativa, en los que, tanto el docente como el estudiante, comparten metas de aprendizaje y

evalúan constantemente sus avances. Este enfoque propone que la evaluación sea permanente y al servicio de la mejora de los aprendizajes en el proceso mismo del desarrollo de lo que se ha planificado (Minedu, 2017).

Siguiendo el plan de visitas de monitoreo trimestral ejecutado por la gestión que la autora ejerce a través de la coordinación académica general desde el año 2019, se aprecia que no se ha llegado a empoderar a los maestros del área de Comunicación en el paradigma de la evaluación formativa, específicamente en los instrumentos de valoración porque se han encontrado ciertas inconsistencias en cuanto al modelo actual de evaluación, ya que se desarrolla una evaluación cuantitativa y tradicional; es decir, no se estarían aplicando formas de evaluación como la diagnóstica y si las realizan, no procesan la información a tiempo; consecuentemente, no se evidencia una evaluación progresiva; se aplican solo exámenes mensuales escritos, dejando de lado el procesamiento y comunicación oportuna de resultados.

La experiencia observada en los docentes sugiere que no se estaría internalizando adecuadamente la práctica de la evaluación formativa, por lo tanto, el directivo, en su rol como gestor, y el coordinador académico, en su rol como asesor pedagógico, deben empoderar a los maestros respecto al proceso técnico e instrumental de evaluación formativa y al diseño y aplicación de los instrumentos de evaluación como: rúbricas, guías de observación, etc., para mejorar sustancialmente el desempeño docente y, en consecuencia; los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, los docentes del área de comunicación no estarían realizando una retroalimentación efectiva como resultado de la aplicación y análisis pertinente de los instrumentos de evaluación.

La caracterización de la problemática coincide con Ruelas (2018), quien considera que no se evalúa de manera formativa a los estudiantes y los instrumentos que se utilizan son inadecuados. Al término de las visitas, como coordinadora académica, se ha tenido la oportunidad de realizar retroalimentación con los maestros, sin embargo, es insuficiente. A menudo, las tareas imprevistas que surgen en la escuela, la falta de optimización en el tiempo no permite realizar mejoras para la buena práctica docente, especialmente, en técnicas e instrumentos de evaluación formativa. Se tiene limitaciones para preparar a los docentes en el uso y manejo de instrumentos de evaluación formativa que respondan al enfoque por competencias.

No obstante, se puede trabajar de manera colaborativa con los maestros. Al respecto, Laska (2016) afirma que, durante el monitoreo, se debe mantener contacto con ellos, ofrecerles soporte, establecer conversaciones profesionales en los que se resalten las experiencias positivas que se proyecten a mejorar el nivel de la enseñanza y cooperación en el futuro, de tal manera, que el profesor realice un trabajo eficiente y eficaz. Vista la situación descrita, se estima pertinente implementar un plan de acción desde la gestión en formación docente con la finalidad de superar las debilidades encontradas en el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa.

De acuerdo a la perspectiva de empoderamiento al maestro a través del monitoreo con relación a la aplicación de instrumentos de evaluación formativa, y luego de analizar los resultados que se muestran en las fichas de monitoreo y cuaderno de campo del año 2019; se ha identificado que, de los 33 profesores de la institución, los docentes del área de Comunicación son los que más dificultades han presentado en relación al uso de instrumentos de evaluación, ya que no los están

aplicando desde el aspecto formativo, sino desde un criterio puramente sumativo y cuantitativo.

El escenario del año 2020 presentó la problemática de la emergencia sanitaria por lo que el año escolar se realizó bajo la modalidad a distancia, aprobado a través de la R.V.M 193-2020-Minedu, Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19", y la R.V.M.00094-2020-Minedu, Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica. Las acciones planteadas en el presente proyecto que contempla el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa se aplican tanto en una modalidad presencial como en una modalidad virtual, por lo tanto, no afectaría la implementación de la acción, toda vez que se propone realizarla utilizando los recursos virtuales como: Google meet y *WhatsApp.*

1.3 Justificación de la investigación

Desde la perspectiva teórica, la presente indagación permitió incrementar el conocimiento con relación a la gestión en formación docente para mejorar el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa y se asuma su práctica de acuerdo al enfoque por competencias que se plantea en el CNEB, lo que significará un beneficio para la comunidad educativa, ya que fortalecerá tanto a directivos como a docentes en esta forma de evaluación, fortaleciendo su rol como pedagogos y gestores de una escuela de calidad en concordancia con los nuevos enfoques en Educación.

En atención a la justificación práctica, la investigación será de gran utilidad, por cuanto la propuesta que abarcó los talleres de formación docente y de

interaprendizaje, en los que se elaboraron instrumentos de evaluación formativa, los cuales se aplicaron posteriormente en clases, servirán también para fortalecer el trabajo del directivo y los docentes beneficiando su desarrollo personal y profesional. Además, esta investigación puede ser ejecutada en cualquiera de sus modalidades presencial o a distancia por otros gestores de instituciones educativas.

Considerando el aspecto metodológico, cabe resaltar que el aporte de la investigadora obedece a la elaboración de instrumentos de recolección de datos como la rúbrica, guía de observación. Así, como de manera complementaria, el diseño del plan de acción que se ejecutó en la institución educativa para los docentes del área de Comunicación.

Por otro lado, fue factible porque se contó con los recursos económicos necesarios; de igual forma, se tuvo el apoyo de la institución educativa y la colaboración de los directivos y docentes. Esto permitió consolidar los objetivos del presente estudio.

La investigación se realizó entre los meses de septiembre a noviembre del año 2020 disponiendo de dos horas diarias.

1.4 Pregunta de investigación

Formulado el planteamiento del área problemática, el problema de investigación queda formulado de la siguiente forma:

Problema general

¿Cómo la gestión en formación docente mejorará el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa en docentes del nivel secundaria del área de Comunicación de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?

Problemas específicos

PE_1: ¿Cómo la gestión en formación docente mejorará el diseño de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?

PE_2: ¿Cómo la gestión en formación docente mejorará la aplicación de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?

II. OBJETIVOS

2.1 Objetivo General

Mejorar el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente.

2.2 Objetivos específicos

OE_1: Mejorar el diseño de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente.

OE_2: Mejorar la aplicación de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente.

III. HIPÓTESIS

3.1 Hipótesis de acción

3.1.1 Hipótesis general

La gestión en formación docente mejora el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

3.1.2 Hipótesis específicas

HE_1 La gestión en formación docente mejora el diseño de instrumentos de evaluación formativa del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

HE_2 La gestión en formación docente mejora la aplicación de instrumentos de evaluación formativa del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

IV. MARCO TEÓRICO

4.1 Marco contextual

El contexto que abordó el estudio correspondió a la institución educativa pública creada en el año 1979, la cual se encuentra ubicada en el Asentamiento Humano Huáscar del distrito de San Juan de Lurigancho, perteneciente a la jurisdicción de la Ugel 05. Actualmente, atiende a 1500 estudiantes en los niveles Primaria y Secundaria de la Educación Básica Regular tal como se observa en el Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (SIAGIE). Tiene 24 docentes en el nivel primaria en calidad de nombrados y 33 docentes en el nivel secundaria: 30 docentes son nombrados y 3 contratados. Cuenta con 3 directivos: 1 director y 2 subdirectores en ambos niveles.

4.2 Diagnóstico.

4.2.1 Resultados obtenidos del monitoreo y acompañamiento a los docentes del nivel Secundaria de la I.E.

El propósito del área de Comunicación está basado en los principios de la oralidad, comprensión y producción de textos en forma oral o escrita, por lo que los docentes procuran desarrollar las competencias ligadas a estos principios basándose en la elaboración de instrumentos que permitan recoger información fidedigna durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Como parte de las funciones que desempeña el directivo está el acompañamiento pedagógico que se inicia con la revisión del portafolio docente, el cual permite analizar los aspectos de la microplanificación educativa y los instrumentos de evaluación formativa que emplea el profesor durante las sesiones de clase. Para dicha revisión se cuenta con una lista de cotejo, la cual permite identificar los

aspectos positivos y de mejora. De la revisión realizada a 33 portafolios de docentes de secundaria, se tiene que, los docentes del área de Comunicación son los que mayor necesidad de atención pedagógica requieren, puesto que los instrumentos revisados presentan ausencia del enfoque formativo en evaluación, toda vez que contienen reactivos que miden conocimiento, mas no preguntas que respondan a un enfoque formativo de carácter procesual (Informe de gestión IE, p.7). De otra parte, se aprecia un exceso de preguntas objetivas que miden contenidos y no responden al propósito de aprendizaje esperado; por lo que se hace necesario fortalecer al docente en este aspecto.

En este correlato, los instrumentos de evaluación elaborados por los docentes son aplicados en las sesiones de clase, apreciándose una gran brecha entre lo que el maestro promueve como aprendizaje y la forma en cómo evalúa; situación observada durante el monitoreo. El director utiliza una ficha de observación, basada en la escala de valoración de la rúbrica de observación de aula propuesta por el Ministerio de Educación, la cual tiene la siguiente escala:

Nivel I - Muy deficiente: No alcanzan a demostrar los aspectos mínimos del desempeño.

Nivel II – En proceso: Se observa tanto logros como deficiencias que caracterizan al docente en este nivel.

Nivel III – Suficiente: Se observa la mayoría de conductas deseadas en el desempeño docente.

Nivel IV – Destacado: Se observa todas las conductas deseadas en el desempeño docente.

Con relación a los resultados obtenidos en el único monitoreo y acompañamiento a los docentes efectuado en el último trimestre del año 2019, se ha obtenido que, de los 33 docentes monitoreados y considerando las áreas en las cuales se desempeñan, los que menos aplican los instrumentos de evaluación formativa son los docentes del área de Comunicación. Estos resultados, con respecto a la evaluación del estudiante se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 1

Resultados del monitoreo a los docentes de Comunicación del nivel Secundaria, con relación a la aplicación de instrumentos de evaluación formativa, 2019.

Indicadores	Nivel 1	Nivel II	Nivel III	Nivel IV
1. El docente comunica claramente el propósito de la sesión, el producto, las competencias y capacidades que se van a evaluar.	Docente C01 Docente C02 Docente C03 Docente C04 Docente C05			
2. El profesor explica y proporciona el instrumento de evaluación que se empleará.	Docente C01 Docente C02 Docente C03 Docente C04 Docente C05			
3. El docente aplica los instrumentos de evaluación en un clima de confianza y respeto durante toda la clase.	Docente C01 Docente C02 Docente C03 Docente C04 Docente C05			
4. El docente monitorea y registra en instrumentos de evaluación, los avances de los estudiantes durante el desarrollo de las clases.	Docente C01 Docente C02 Docente C03 Docente C04 Docente C05			
5. El docente brinda retroalimentación individual y grupal por descubrimiento o reflexión a partir de las necesidades identificadas durante la clase.	Docente C01 Docente C02 Docente C03 Docente C04 Docente C05			

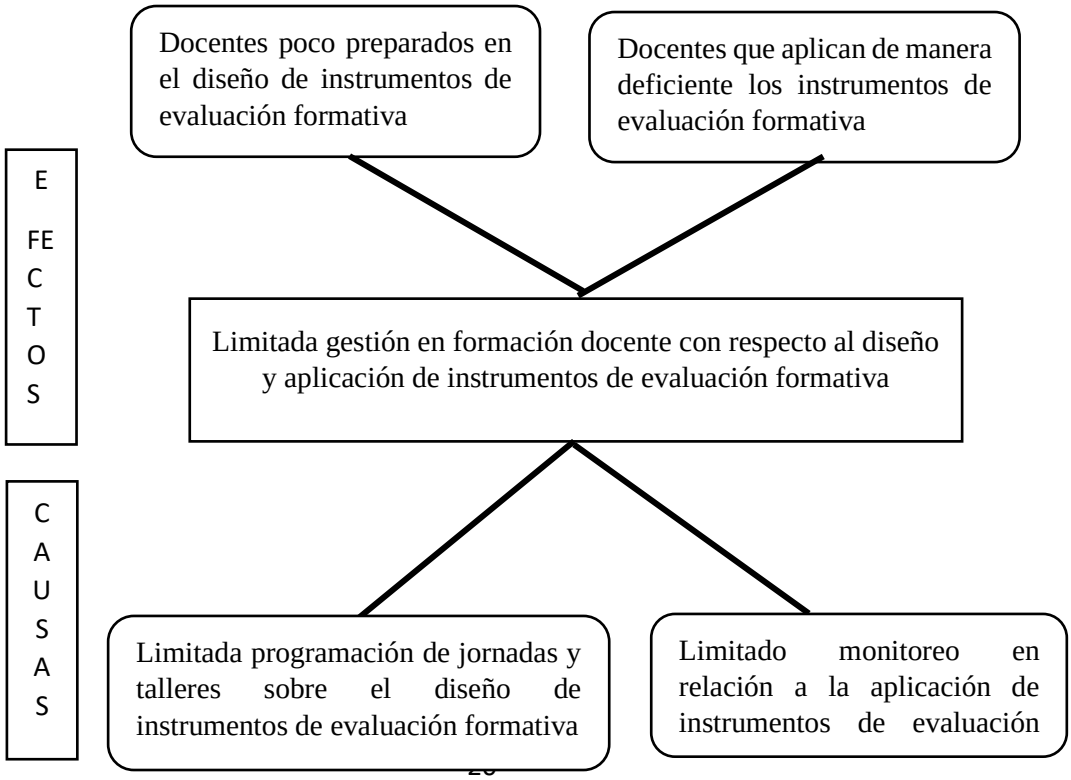
Nota: Consolidado de resultados de monitoreo obtenido del informe de gestión de la institución educativa de San Juan de Lurigancho.

En cuanto a los resultados de los 5 indicadores observados en el monitoreo a los docentes de Comunicación con relación a la aplicación de instrumentos de evaluación que se presentan en la tabla 1; se evidenció que los cinco docentes se encuentran en el nivel I, es decir, no comunican el propósito de la sesión, el producto ni la competencia y las capacidades que se van a evaluar. Tampoco explican ni proporcionan el instrumento de evaluación. Asimismo, no aplican el instrumento de evaluación en un clima de confianza y respeto, puesto que no les informan los criterios de evaluación. Por otro lado, no registran de manera efectiva los avances durante la sesión de clase, dejándolo para después, lo que implica que no se pueda retroalimentar en el momento del proceso de aprendizaje del estudiante.

A modo de conclusión del diagnóstico expuesto, se plantea un plan de acción en gestión de formación docente para la mejora del diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa.

Figura 1

Árbol de problemas de la institución educativa de San Juan de Lurigancho



Nota. La figura 1 muestra el problema de la institución educativa de San Juan de Lurigancho, sus causas y consecuencias.

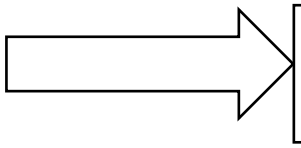
En el análisis se determinaron las causas del problema. En primer lugar, existe una limitada programación de jornadas y talleres para enriquecer el dominio pedagógico de los docentes en cuanto al diseño de los instrumentos de evaluación formativa, ya que, por lo general, se programan reuniones para tratar aspectos concernientes a la programación anual, programación de unidades y sesiones de clase, pero no se ha trabajado talleres dirigidos solo a la evaluación formativa. En segundo lugar, se determinó el limitado monitoreo con relación a la aplicación de instrumentos de evaluación formativa. Por su carácter limitado, este monitoreo se realiza sobre la sesión de clase en su conjunto; no se incide básicamente en los instrumentos de evaluación que se utilizan, solo se observa de una manera superficial. Estos datos se recogen del informe de gestión anual de la institución educativa.

Con relación a las consecuencias, se aprecia que los docentes se encuentran poco preparados en el diseño de instrumentos de evaluación formativa y no tienen variedad de los mismos o no están bien planificados, lo cual ha sido corroborado en la revisión de los portafolios. Se observa que los instrumentos que utilizan no parten de una planificación de la evaluación en base al análisis de desempeños y descripción de estándares. En segundo lugar, el limitado monitoreo con relación a la aplicación de instrumentos de evaluación formativa, debido a que, desde la plana directiva, no se realiza un monitoreo frecuente, alejándose de la práctica pedagógica.

Figura 2

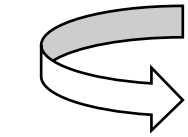
Árbol de objetivos de la institución educativa de San Juan de Lurigancho

Objetivo General

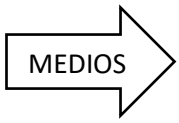


Mejorar el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa en el área de Comunicación del nivel secundaria mediante la gestión en formación docente.

Objetivos Especìficos



Mejorar el diseño de instrumentos de evaluación formativa en el área de Comunicación.	Mejorar la aplicación de instrumentos de evaluación formativa en el área de Comunicación.
Desarrollo de talleres y jornadas de interaprendizaje sobre el diseño de instrumentos de evaluación formativa.	Monitoreo y acompañamiento efectivo en relación a la aplicación de instrumentos de evaluación formativa.



4.3 Bases Teóricas y conceptos de categorías

4.3.1 Gestión educativa

El término administración de la educación se origina en las teorías organizacionales y administrativas en el ámbito educativo; como la clásica, científica, burocrática, sistémica, de relaciones humanas, teoría de la calidad, de la contingencia y del desarrollo organizacional (Medina y Ávila, 2002). Lo administrativo y pedagógico se considera a partir de los años 60 en Estados Unidos y en el Reino Unido en los años 70 del siglo pasado. El concepto de gestión educativa llega a tomarse en cuenta en el ámbito de la dirección de las escuelas desde los años ochenta en América Latina. Al respecto, Unesco (2011) asevera que el concepto de gestión educativa se orienta a que se apliquen los principios de la gestión a la educación de una manera práctica en el actuar diario como resultado de la relación entre conocimientos, acción ética y administración. De otra parte, Vega

(2020) considera que la gestión educativa es todo un sistema en el que se proponen acciones dirigidas a conseguir objetivos y metas institucionales. En efecto, la gestión educativa es una forma de administración que conjuga la teoría con la práctica de una manera organizada y planificada con la finalidad de lograr metas que signifiquen el mejoramiento del servicio educativo que se brinda. En tal sentido, Soto (2020) destaca el rol fundamental del directivo en la gestión de la escuela para lograr la calidad educativa y búsqueda de la excelencia, ejerciendo un liderazgo pedagógico.

Por su parte, Elliot (2017) concluye que la gestión educativa la constituyen los procesos teórico-prácticos que se relacionan entre sí de una manera integral en un sistema educativo con la finalidad de cumplir con lo que demanda la sociedad con respecto a la educación. La gestión educativa ayuda a fortalecer las instituciones educativas enriqueciendo su accionar en cuanto a los aspectos pedagógicos, administrativos, directivos y comunitarios para responder a las necesidades educativas locales, regionales y mundiales.

4.3.2 Principios de gestión educativa

Los principios de gestión aportan un marco conceptual orientado hacia las herramientas de gestión orientadas a desarrollar una buena organización en el ámbito educativo. Según Volante y Nussbaum (2002) existen cuatro principios: liderazgo, productividad, visión holística y trascendencia.

En primer término, el principio de liderazgo en las escuelas se relaciona con los miembros de la comunidad educativa porque contribuyen y se involucran con el logro de las metas institucionales; al mismo tiempo, se comprometen y trabajan coordinadamente con el propósito de lograr resultados de aprendizaje favorables.

En segundo lugar, la productividad en educación conduce a que las instituciones asuman la responsabilidad de lograr sus metas en concordancia con los requerimientos de la sociedad, las cuales deben adecuar sus objetivos, elaborar procesos de transformación y evaluar sus resultados, es decir, practicar un enfoque de transformación específico a cada contexto y realidad interna.

Como tercer principio, la visión holística, se refiere a los valores asociados a la participación, la inclusión y la confianza tanto de los miembros de la comunidad educativa como de los agentes externos que pueden ofrecer diversidad a la cultura organizacional. Esta diversidad debe ser captada por la institución lo que va a favorecer la socialización de los sujetos de la institución y puedan plantear alternativas de solución desde diversas perspectivas, utilizando un lenguaje diverso con distintos actores.

Como cuarto principio, la trascendencia, la cual tiene que ver con las relaciones que se establecen entre el entorno, la organización y los niveles de productividad que esta origina causando un impacto en el medio donde ejerce su acción.

Los principios de gestión educativa son normas bajo las cuales una institución organiza sus procesos de gestión con la intervención de los directivos.

Arava (1998) plantea los siguientes principios:

1. Gestión centrada en los estudiantes, tiene como principal propósito la educación de los alumnos.
2. Jerarquía y autoridad bien definida, esto garantiza la unidad al plantear acciones.
3. Declaración exacta de quién y de qué modo se toman las decisiones, significa precisar las responsabilidades que le compete a cada uno.

4. Claridad en los medios y formas de participación, para que los agentes educativos participen de acuerdo con los objetivos institucionales.
5. Ubicación del personal de acuerdo con su especialidad y competencia, esto permite que se consideren las aptitudes y habilidades de docentes y administrativos.
6. Coordinación fluida y bien definida, este principio ayuda a la coordinación y concordancia en las acciones.
7. Transparencia y comunicación permanente, permiten que las acciones se desarrollen en un clima favorable.

4.3.3 Modelos de gestión educativa

En el presente siglo, se viven grandes cambios que inciden en los sistemas, en las organizaciones y en las personas, lo que significa que la gestión tenga un accionar en concordancia con el enfoque teórico que adopte. Estos enfoques teóricos se plasman en modelos que ayudan a concretizar la práctica. Al respecto, Unesco (2011) recoge la propuesta de Casassus (1999) quien presentó los siguientes modelos de gestión educativa:

4.3.3.1 Normativo, conocido en los años 1950 a 1960 hasta inicios del 70. En este periodo se dio importancia a la planificación, las reformas educativas buscaban el crecimiento de la cobertura del sistema educativo.

4.3.3.2 Prospectivo, este modelo creció en los 70, la planificación se hace más flexible con alternativas múltiples y se dan reformas a gran escala en especial en Latinoamérica.

4.3.3.3 Estratégico, se presenta a inicios de los 80, la estrategia se basa en las normas y medios para alcanzar los objetivos. Se propone una articulación de los recursos humanos, materiales, técnicos y financieros. En el ámbito

educativo esta estrategia se empieza a utilizar recién en los 90, se empiezan a realizar diagnósticos a través del análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades, amenazas lo que se conoce como análisis FODA que ayuda a proponer una visión y misión de la escuela.

4.3.3.4 Estratégico situacional. Se hace conocido a mediados de los 80, a la dimensión estratégica se añade la dimensión situacional en el cual se analiza y se toma en cuenta también los problemas para plantear objetivos. Empieza a forjarse la descentralización educativa.

4.3.3.5 Calidad total. Se da a inicios de los 90, en esta etapa, se relacionan la planificación, el control y la mejora continua lo que ayudará a que se introduzca en las instituciones educativas la visión de calidad. Como hechos importantes que se dan en el ámbito educativo, se dan los siguientes: el reconocimiento de la existencia de un usuario y la preocupación por los resultados del proceso educativo. Por ello, se dan acciones orientadas a mejorar los procesos, como reducir costos, aprendizaje continuo, aumento de creatividad y productividad en los procesos, se promueven sistemas de medición y evaluación de la calidad. La preocupación por los resultados hace que haya mayor empeño en analizar los procesos y los factores que intervienen en ellos.

4.3.3.6 Reingeniería. Se da a conocer a mediados de los ‘90 y reconoce que el mundo globalizado hace que el contexto cambie, por lo tanto, se planteen cambios cualitativos radicales lo que significa rediseñar los procesos para que haya una mejora en el desempeño y, por ende, en la calidad educativa.

4.3.3.7 Comunicacional. Se presenta en la segunda mitad de los 90. En este modelo, se comprende que la organización es una asociación de personas que forman una unidad y que el lenguaje es un elemento que ayuda a coordinar acciones, por lo tanto, se debe tener habilidades comunicacionales, ya que la comunicación adecuada permitirá que se realicen las acciones. Se empieza así a promover que las decisiones sean tomadas en conjunto con responsabilidad compartida, con acuerdos y compromisos asumidos en equipo cooperativo.

4.3.4 Tipos de gestión educativa

4.3.4.1 Gestión directiva

La gestión directiva es una forma de gestión que se adopta cuando se trabaja de manera coordinada con los equipos de docentes con la finalidad de encaminar el trabajo hacia un objetivo común estableciendo procesos sistemáticos. En concordancia con Sosa (2017) quien sostiene que este tipo de gestión trata de optimizar el trabajo en equipo para lo cual el directivo debe desarrollar su liderazgo transformacional compartiendo la misión, la visión, los principios, los valores, los objetivos y las metas de la institución. Asimismo, desarrolla procesos estratégicos para asegurar que se cumplan las metas a través del seguimiento sistemático y el redireccionamiento constante hacia los objetivos institucionales.

4.3.4.2 Gestión pedagógica

Este tipo de gestión prioriza el aprendizaje de los estudiantes y el logro de competencias para su desempeño futuro. La gestión pedagógica es base primordial durante el proceso de aprendizaje y logro de competencias de los estudiantes; por ello, organiza sus acciones para adecuar, implementar y mejorar la oferta curricular. Al respecto, Gudiño et al. (2021) afirman que la gestión pedagógica va más allá de

las condiciones físicas y los recursos materiales de las aulas. El enfoque bajo el cual se actúa está dirigido hacia la calidad del sistema de enseñanza, y la optimización de las prácticas educativas, así como el logro de procesos pedagógicos y didácticos eficaces que generen un impacto en el currículo, la forma de enseñanza y el ritmo de aprendizaje. Por lo cual, la gestión pedagógica se analiza desde cinco dimensiones: Programación curricular, estrategias metodológicas y didácticas, evaluaciones de los aprendizajes, uso de materiales, recursos didácticos y, por último, la intervención de los agentes educativos en las actividades institucionales. Siendo así, el gestor de la escuela debe asegurar el logro de los objetivos y metas de aprendizaje a través del uso adecuado de las políticas existentes, procedimientos y prácticas en la coordinación, planificación, monitoreo y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.

4.3.4.3 Gestión pedagógica estratégica

La gestión pedagógica estratégica busca el cambio cualitativo en la institución identificando los problemas y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, igualmente, asume que los procesos pedagógicos deben estar en un proceso continuo de mejora. En ese sentido, Gallegos (2004) propone algunas características: se centra en lo pedagógico, desarrollo de habilidades en los maestros, trabajo en equipo, apertura al aprendizaje y la innovación, asesoramiento y orientación profesional, cultura organizacional, intervenciones sistémicas y organizadas. Por otro lado, Schein (1999) afirma que la gestión pedagógica estratégica tiene como acciones fundamentales, la planificación y organización, la ejecución, la evaluación y monitoreo de las estrategias pedagógicas. En efecto, para lograr una gestión que priorice lo pedagógico se debe trabajar de manera sistemática

con procesos coherentes que sirvan para lograr los objetivos trazados en la institución.

4.3.4.4 Gestión del cambio

Una gestión educativa que apuesta por la mejora y calidad de la institución que dirige busca que haya un proceso de cambio y que este se logre de manera satisfactoria en un tiempo determinado que no debe ser muy extenso. Ese proceso de cambio debe tener las metas y objetivos claros en el que todos participen y se sientan parte de ese proceso.

Al respecto, Kane (2008) afirma que el cambio en una organización se mueve a través de situaciones contrarias como: establecer el equilibrio entre metas largas o cortas, decidir entre arriesgarse con propuestas nuevas o continuar con las establecidas, ser objetivos ante situaciones subjetivas, actuar pacientemente ante los tiempos que se cumplen y ser capaces de apostar por nuevas prácticas y procesos. El cambio significa numerosos beneficios, por ejemplo: crea aprendizajes individuales y colectivos, crece el compromiso e interés de los sujetos mejorando su autoestima y su satisfacción, lo que va a repercutir en la calidad de su trabajo. En esta gestión del cambio, los directivos enfrentan grandes retos y buscan aprovechar las oportunidades que se les presentan, transformando la situación actual de una organización mediante el beneficio de novedosas ideas, propuestas y procesos.

Cabe resaltar que la gestión del cambio es el tipo de gestión sobre la cual se enmarcó el presente estudio.

4.3.4.5 Gestión en formación docente

La formación docente, desde un enfoque constructivista, es un proceso que toma como punto de partida el análisis didáctico del docente sobre las dificultades

presentadas en el ejercicio mismo de la práctica docente. Este proceso será pertinente si se lleva a cabo de manera colaborativa que involucre equipos de trabajo con profesores y asesores psicopedagógicos asumiendo esta tarea como una labor cooperativa de innovación, investigación y formación permanente (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

Por otro lado, la gestión en formación docente responde a una práctica que realiza el directivo en una institución educativa con fines de promover el cambio, proceso que está asociado al liderazgo pedagógico, tal como lo señala Bolívar (2010) quien plantea que si la meta es que los docentes tengan un desempeño más eficiente y profesional se debe incentivar que sean líderes en su espacio de actuación y establecer en las escuelas las comunidades profesionales de aprendizaje que impulse el aprendizaje a través del trabajo en equipo. Esto significa que quienes dirigen los establecimientos educativos procuran incentivar el trabajo colegiado y así favorecer el desarrollo profesional de sus docentes para que la institución pueda desarrollarse de manera autónoma solucionando sus problemas.

A este sustento, se suma el aporte de Robinson (2019) quien propone cinco dimensiones del liderazgo centrado en el estudiante de acuerdo al impacto positivo en los resultados académicos que se puede lograr a partir del accionar del líder pedagógico en la escuela que dirige. Estas son: Establecer objetivos y expectativas, asignar recursos de manera estratégica, asegurar una enseñanza de calidad, liderar el aprendizaje y la formación docente y asegurar un entorno ordenado y seguro. En sus investigaciones, descubrió que, la dimensión que mayor repercusión tiene en el aprendizaje es la que se refiere a liderar el aprendizaje y la formación docente. Esta dimensión comprende fomentar e instaurar el aprendizaje y la formación docente

además de otros factores como la participación activa en las actividades de aprendizaje que se orientan al logro de objetivos priorizados, acciones que se deben ejecutar en espacios formales como las reuniones colegiadas o actividades de formación profesional; o en espacios informales como los diálogos sobre situaciones específicas de la enseñanza aprendizaje.

Robinson (2019) deduce que esta dimensión tiene un alto impacto, debido a que los líderes que tienen una aceptación alta en esta se centran en mejorar la calidad de los docentes y la calidad de la enseñanza, ya que consideran ambos objetivos como los de mayor influencia en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. También colige que la participación constante y activa de directivos es importante para la formación docente porque va a permitir que se involucre en el aprendizaje de sus docentes y comprenda mejor y conozca las fortalezas y debilidades que poseen para tomar en cuenta las cualidades que puedan incidir en beneficio de los alumnos y superar las debilidades.

Por otro lado, el Minedu (2014), en el Marco de Buen Desempeño del directivo (MBDD) propone dos dominios que orientan el accionar de quienes dirigen las instituciones educativas: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes y orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes. El segundo se refiere a las competencias del directivo dirigidas al desarrollo de la profesionalidad docente y el proceso de acompañamiento sistemático al docente para la mejora de los aprendizajes desde un enfoque de respeto a la diversidad e inclusión.

Ambas competencias significan, en primer lugar, que el director o directora, a cargo de un colegio, debe liderar una comunidad de aprendizaje con los maestros

donde haya colaboración mutua, una autoevaluación profesional y la formación continua con el fin de mejorar la práctica pedagógica y asegurar el logro de aprendizajes. En segundo lugar, debe gestionar la calidad de los procesos pedagógicos a través del acompañamiento metódico y la reflexión coordinada para alcanzar las metas de aprendizaje.

La gestión para la formación docente es fundamental porque establece el marco orientador de la presente investigación, ya que, se ha desarrollado un plan de acción mediante talleres y jornadas de interaprendizaje para el diseño de instrumentos de evaluación atendiendo a los planteamientos de Bolívar (2010) y Robinson (2019). Del primero, se tomó en cuenta las recomendaciones con relación a las comunidades de aprendizaje y el trabajo en equipo de los docentes. De la segunda, se han considerado las recomendaciones respecto a mejorar la calidad de los docentes y su enseñanza. En esa línea, el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación son atendidos a través de las competencias del directivo que proporciona el MBDD (2014). Respecto a la categoría diseño de instrumentos de evaluación formativa, esta se plantea en la competencia cinco que propone que el directivo lidere una comunidad de aprendizaje que promueva el trabajo colaborativo, la autoevaluación profesional y la formación docente para mejorar los logros de aprendizaje que se abordó a través de talleres y jornadas de interaprendizaje. La categoría aplicación de los instrumentos de evaluación formativa se orienta a la competencia seis del MBDD que se refiere al proceso de acompañamiento y reflexión conjunta que se realizó a través del monitoreo de las sesiones de clase y posterior retroalimentación.

El programa de formación docente en el presente estudio se llevó a cabo a través de un plan de acción que desarrolló talleres, jornadas de interaprendizaje y monitoreo pedagógico. A continuación, se expone el fundamento teórico.

4.3.4.6 Talleres

El taller se define como un espacio donde se trabaja colaborativamente para conseguir aprendizajes. En tal sentido, Campo (2015) precisa que es un proceso de aprendizaje estructurado y se planifica considerando un objetivo concreto que involucra a los participantes de manera activa.

Los talleres son importantes en el desarrollo de la formación docente que se fomenta en la escuela. Al respecto, Betancourt et al. (2011) mencionan que la ventaja de los talleres es que permite relacionar conocimientos y ejercitar la habilidad mental para entender los procesos, causas y plantear soluciones prácticas; además, estimula el trabajo cooperativo y promueve la creatividad y el interés por participar en las propuestas para lograr objetivos comunes. Debe ser dirigido por uno o dos líderes que tengan los conocimientos adecuados al tema a tratar y manejen estrategias pertinentes de acuerdo con el desarrollo de las sesiones de los talleres.

4.3.4.7 Jornada de interaprendizaje

La jornada de interaprendizaje es un espacio de tiempo que se realiza con la finalidad de analizar y reflexionar de manera conjunta sobre los temas de interés de una escuela. Minedu (2005) afirma que los aprendizajes se consiguen en el proceso educativo a través de los aportes que se dan de manera colegiada y se apoyan en las experiencias y conocimientos de quienes intervienen en el grupo. La finalidad de las jornadas de interaprendizaje es, en primer lugar, abordar de manera adecuada las necesidades de formación docente partiendo de la reflexión de la práctica

pedagógica. En segundo lugar, formar equipos de docentes que trabajen colaborativamente intercambiando experiencias y sus capacidades.

4.3.5 Evaluación formativa

La evaluación formativa promueve una evaluación en el proceso de logro de las competencias del estudiante, sirve para registrar los avances en su aprendizaje, no solo al final. Al respecto, Minedu (2017), en el CNEB, afirma que, en el enfoque formativo de evaluación, se considera que la evaluación no debe darse a modo de comprobación de los aprendizajes, sino que esta debe ser realizada durante el proceso de aprendizaje de manera sistemática y oportuna para realizar cambios pertinentes en el momento mismo de la aprehensión de saberes y aumento de las aptitudes.

La evaluación formativa busca que tanto maestro como estudiante interactúen en el proceso de aprendizaje evaluando los avances constantemente con la finalidad de establecer el seguimiento del proceso para lograr objetivos comunes. Con relación a ello, Córdoba (2006) afirma que la evaluación formativa supone un proceso constante e ininterrumpido en el que se valora y se reflexiona sobre cómo va progresando el aprendizaje y formación de los alumnos convirtiéndose en un aspecto fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este tipo de evaluación significa que el maestro realice un seguimiento sobre el desempeño de sus estudiantes a partir de las evidencias que dejan sobre sus trabajos académicos y después de evaluarlas, darle una valoración y al mismo tiempo, ofrecer propuestas para mejorar y contribuir a la formación de los estudiantes. Esa es la razón principal de llevar a cabo una evaluación formativa: lograr el aprendizaje de los estudiantes

a partir de la evaluación de su progreso y darles los alcances necesarios para que mejoren sus capacidades.

Añadiendo información frente a lo mencionado por Córdoba (2006), Moreno (2016) afirma que la evaluación formativa se desarrolla de manera sistemática con el fin de recoger evidencias del progreso del estudiante en la consecución de aprendizajes las cuales van a servir para lograr las metas alcanzadas. En concordancia con los autores, la evaluación formativa permite analizar el progreso del aprendizaje y proponer cambios acordes a las necesidades de los estudiantes para lograr los objetivos pedagógicos planteados.

En consecuencia, es necesario fortalecer la práctica pedagógica del docente, reforzando el diseño de instrumentos en el marco de la evaluación formativa y su posterior verificación en la aplicación durante las sesiones de clase para ir acortando las brechas entre la planificación y la ejecución.

4.3.5.1 Diseño de instrumentos de evaluación formativa

Zúñiga y Cárdenas (2014) definen a los instrumentos de evaluación como todo material que sirva para obtener información sobre el nivel de adquisición y logro de aprendizajes, los cuales deben ser de calidad para que los resultados que se obtengan sean confiables y válidos, ya que siendo así, van a permitir que se tomen decisiones para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

El diseño de instrumentos en evaluación formativa parte de las consideraciones establecidas en las concepciones sobre evaluación que se adoptan en los procesos de enseñanza aprendizaje en concordancia con los modelos pedagógicos actuales, los cuales influyen en el aprendizaje y desarrollo de competencias. Implica el

proceso de estructurar lógicamente un instrumento de evaluación que garantice coherencia, claridad y consistencia.

En el desarrollo del presente estudio, se realizaron los talleres en el diseño de rúbricas y tabla de especificaciones como parte del plan de acción ejecutado.

Rúbricas

Las rúbricas son instrumentos de evaluación que se utilizan para evaluar las acciones que desarrollan los estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje. En la opinión de Moreno (2016), las rúbricas son guías de valoración que se utilizan para registrar los desempeños de los estudiantes, describen las características de acciones, productos o proyectos usando como referencia los niveles de rendimiento con la finalidad de que se muestre de manera clara lo que se espera del alumno proporcionando una valoración que facilite una retroalimentación adecuada.

Por su parte, Díaz Barriga (2005) sostiene que las rúbricas son de gran utilidad para evaluar tareas o acciones que no se valoran como correctas o incorrectas de manera tradicional, sino el grado en que las condiciones se encuentran presentes o no, en el desempeño del alumno. Siendo así, la rúbrica va a responder necesariamente a una valoración acerca de la calidad de lo trabajado por el estudiante, por ello, para que esta evaluación no sea subjetiva, es importante establecer las pautas orientadoras en las cuales estén bien definidas las descripciones y el grado en que estas se cumplen en un rango establecido como aceptable o inaceptable.

Tabla de especificaciones

La tabla de especificaciones es un instrumento que organiza, precisa y orienta el accionar del maestro con relación a la elaboración de diversos instrumentos de evaluación. Ravela (2006) sostiene que la tabla de especificaciones, como instrumento, sirve para evaluar conocimientos, contenidos, objetivos y competencias que se consignan a manera de esquema que oriente el proceso. Indica también qué ítemes o actividades corresponden a cada contenido u objetivo lo que permite apreciar qué se pretende evaluar en cada ítem de la prueba o actividad, lo que garantiza que se cubran todos los aspectos relevantes y se pueda observar el peso que tiene cada aspecto o criterio. La tabla de especificaciones se puede utilizar en la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, también para revisar los contenidos procedimentales y actitudinales; asimismo, en instrumentos para pruebas objetivas, preguntas abiertas y ensayos. La tabla de especificaciones sirve como guía al maestro para que evalúe de una manera representativa lo que se realiza en el aula evitando que se considere solo un tipo de contenido o nivel cognitivo.

En la opinión de Freire (2018) un instrumento objetivo debe tener validez y confiabilidad, para ello, se debe elaborar una tabla que responda al cómo se va a evaluar, lo que demandaría planificar la evaluación con tiempo para conectar el proceso de enseñanza aprendizaje con la evaluación, lo que significaría el dominio del docente sobre su práctica. Por otro lado, menciona que el docente, al construir instrumentos de evaluación usando como guía una tabla de especificaciones, puede relacionar y desglosar la información para retroalimentar adecuadamente los aprendizajes.

Por las consideraciones expuestas sobre la importancia de la tabla de especificaciones en la evaluación formativa, esta investigación se ha propuesto que

el docente elabore una tabla de especificaciones o matriz de especificaciones para luego diseñar los instrumentos de evaluación, acciones que se realizaron en la ejecución del plan de acción. Esto va a servir para que los instrumentos sean formativos por cuanto, se parte de lo que se desea observar, en este caso, y de acuerdo con el CNEB, las competencias, capacidades y desempeños de los estudiantes, los que están relacionados, a su vez, con los estándares por cada nivel educativo. Al hacerlo así, los instrumentos de evaluación diseñados van a servir al docente para conocer el avance de los estudiantes con respecto a los desempeños que responden a las capacidades de cada competencia; también permiten saber cómo están los estudiantes con relación a la competencia en general e identificar los errores frecuentes que ayuden a una retroalimentación más efectiva. Conocer la realidad que brindan los instrumentos servirá para retroalimentar a los estudiantes en el proceso de su aprendizaje de manera individual y así lograr la competencia con autonomía.

Durante el proceso de elaboración de instrumentos de evaluación formativa, es necesaria la vinculación y/o articulación con los componentes básicos del currículo, como es, la competencia, capacidad, desempeño y estándares de aprendizaje, cuya literatura se describe a continuación.

Competencias

La Educación Básica Regular propone que el estudiante logre competencias al terminar sus estudios secundarios, es decir que pueda ser competente en las diferentes áreas de enseñanza que existen en la educación peruana. En tal sentido, el CNEB (2016) define la competencia como la habilidad de la persona de utilizar, de manera eficaz, las capacidades que posee para enfrentar una situación específica que lo lleve a lograr un propósito establecido. Por otro lado, Suárez et al. (2007)

mencionan que la competencia, desde el punto de vista de la Psicología, significa poner en actividad todos los recursos potenciales, cualidades, aspectos cognitivos y motivacionales para responder a una determinada situación concreta. En efecto, la competencia es la demostración de los conocimientos, habilidades y actitudes que el sujeto posee frente a una situación o problema que se le presente y requiere de una solución de parte de él.

Capacidades

Las capacidades están relacionadas directamente con las competencias, ya que en ellas es donde se evidencian las capacidades. Al respecto, Suárez et al. (2007) afirman que las capacidades son procesos psicológicos de complejidad que componen las bases cognitivas de la personalidad en las que se manifiestan de forma compuesta y general otras formaciones psicológicas de esta base con un carácter ejecutor en el aspecto general y específico, potencial y real, lo que va a determinar que el sujeto realice de manera óptima la actividad que se le solicita y la habilidad para crear algo nuevo. La capacidad general se expresa en las capacidades específicas que son las acciones particulares para producir y tienen naturaleza potencial que se demuestra en la acción del sujeto para finalmente, demostrar que posee la competencia. Las capacidades no se observan directamente en la actividad, sino que se evidencian en las cualidades que manifiesta el sujeto al realizar tareas difíciles o novedosas para él y que le demandan la reorganización de sus saberes.

Según el CNEB (2017), las capacidades son medios que ayudan al estudiante a actuar de forma competente. Estos medios son los conocimientos, habilidades y actitudes que los alumnos disponen para hacer frente a una realidad delimitada. Las

capacidades están contenidas en las competencias que vienen a ser procesos más complejos.

Estándares de aprendizaje

Los estándares de aprendizaje describen los niveles del desarrollo de las competencias de manera ascendente en complejidad.

El CNEB (2017) define los estándares como descripciones holísticas porque se refieren a la articulación de las capacidades que se activan cuando el estudiante resuelve o enfrenta situaciones reales. Estas descripciones determinan el nivel que debe alcanzar el alumno al finalizar los estudios de Educación Básica, es decir los estándares vienen a ser los referentes para la evaluación tanto en el aula como a nivel de sistema esto es, que sirven para las pruebas nacionales, muestrales o censales. En tal sentido, los estándares son de mucha utilidad para desarrollar acciones de retroalimentación en los estudiantes y ayudarlos en su avance. También es de utilidad para el maestro `porque permite adecuar su enseñanza a los requerimientos y necesidades de los alumnos y para programar actividades que permitan desarrollar competencias y demostrarlas.

Desempeños

Los desempeños ayudan a observar las acciones de los estudiantes en relación al nivel de desarrollo de la competencia. De acuerdo con el CNEB (2017), los desempeños son descripciones detalladas de lo que realizan los estudiantes de acuerdo con los estándares de aprendizaje, se pueden observar en variados contextos o situaciones, sirven para demostrar lo que pueden hacer durante el proceso de logro de competencia o cuando ya han alcanzado el nivel esperado.

El Minedu (2020) define a los desempeños como actuaciones visibles de los alumnos que se encuentran en los estándares de aprendizaje o más específicos los

que se muestran en los Programas Curriculares de cada nivel o modalidad. R.V.M. 00094-2020.

El Minedu (2016) en el Programa Curricular de Educación Secundaria expone los desempeños más detallados de las diferentes áreas curriculares. A continuación, se muestran algunos desempeños de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna del área de Comunicación.

Competencia	Capacidades	Estándar VI ciclo	Desempeños
Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna	• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Lee diversos tipos de texto con estructura compleja y vocabulario variado. Integra información contrapuesta que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto considerando información relevante y complementaria para construir su sentido global, valiéndose de otros textos. Reflexiona sobre formas y contenidos del texto a partir de su conocimiento y experiencia. Evalúa el uso del lenguaje, la intención de los recursos textuales y el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural.	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja y con información contrapuesta y vocabulario variado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.

Por otro lado, el Minedu (2020) en la R.V.M. 00094 indica que, para comprobar y darle un valor al nivel de desarrollo de la competencia, el docente debe formular criterios que le sirvan de referente detallado para dar la valoración correspondiente. Para la evaluación formativa o certificadora, los criterios deben ser formulados

tomando en cuenta los estándares y sus desempeños que responden a todas las capacidades de la competencia y deben estar alineados a la situación o problema describiendo la actuación que se espera.

4.3.5.2 Aplicación de instrumentos de evaluación formativa

La aplicación de instrumentos de evaluación formativa es un proceso que implica la recolección de información durante el proceso de enseñanza aprendizaje, que permita la toma de decisiones de parte del docente, a partir del análisis de lo observado, la cual se da a través del monitoreo y acompañamiento.

Monitoreo

El monitoreo es el seguimiento constante del trabajo del docente para conocer su desempeño y apoyarlo de acuerdo con los resultados encontrados y lograr su crecimiento profesional. En ese sentido, Tantaleán et al. (2016) afirman que el monitoreo pedagógico influye de manera positiva en el desempeño del docente porque permite reconocer y enfrentar la problemática encontrada en cuanto a su quehacer pedagógico para que su accionar esté conforme a los requerimientos y paradigma de la escuela a la que pertenece.

Por otro lado, el Minedu (2014) en el desempeño 21 de la competencia 6 del MBDD, señala que el director es el encargado de monitorear y orientar el proceso de evaluación de los aprendizajes que considere la diversidad de los estudiantes; planteando formas de evaluación tanto para los procesos como para los resultados de la enseñanza aprendizaje. También debe estimular en los docentes el uso de los resultados para retroalimentar los aprendizajes de los estudiantes y a su vez, reflexionar sobre su enseñanza. Todo ello, con el objetivo de promover la mejora

de la práctica docente con los instrumentos que establecen los dominios, competencias y desempeños tanto del docente como del directivo.

En la opinión del Minedu (2017) el monitoreo es un proceso organizado que ayuda a comprobar que las acciones programadas se desarrollen dentro del tiempo establecido. Sus resultados permiten tomar decisiones para corregir o continuar con las actividades a partir de la identificación de fortalezas y debilidades, con la finalidad de lograr aprendizajes en los alumnos. Desde la posición de Valle y Rivera (2008) el monitoreo es la acción destinada a reconocer la calidad del desempeño con la finalidad de hacer los cambios pertinentes. Se conocen dos tendencias sobre la eficacia del monitoreo, una, destaca la coexistencia entre lo planificado y lo que se observa. La otra, en el conocimiento que emana de las acciones de seguimiento.

El Minedu (2016) sostiene que el monitoreo permite una óptima toma de decisiones a partir del recojo y análisis de los procesos y productos pedagógicos. Es un mecanismo transversal en el MBDD que se proyecta en dos dimensiones: la gestión de los escenarios y la de guía de los procesos pedagógicos, ambas para mejorar los aprendizajes.

Acompañamiento

Según el Minedu (2020), el acompañamiento es una acción que se realiza como parte de la formación de los docentes que se encuentran en actividad y que se da en el ámbito del quehacer pedagógico, en el que se aplican diversas estrategias, las mismas que pueden desarrollarse de manera presencial y/o a distancia para fomentar tanto de manera individual como colectiva, la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo autónomo de la profesión docente que contribuya a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Desde la posición del Minedu (2019), se sostiene que el acompañamiento es una estrategia de formación docente que fomenta la mejora en el desempeño del maestro en su quehacer pedagógico, su autonomía y desarrollo profesional que, finalmente, incida en la mejora de los aprendizajes. El directivo es quien debe valorar la importancia del acompañamiento como parte de su compromiso con la gestión escolar. Asimismo, en esta etapa, el directivo debe orientar el proceso de reflexión del docente durante el acompañamiento, ya que, posibilita que se tome decisiones y haya un crecimiento que transforme el accionar profesional.

El concepto de acompañamiento se ha ido fortaleciendo en el tiempo, desde la concepción que el Minedu tenía en el 2016, afirma que el acompañamiento constituye las acciones y procedimientos que ejecutan los directivos con el objetivo de asesorar pedagógicamente al profesor para que mejore su práctica y se observe un cambio en su actuar y propicie aprendizajes. La observación y evaluación del trabajo en aula con la perspectiva de la reflexión crítica y el trabajo colaborativo incluyendo el diálogo e intercambio de experiencias; favorece la integración, formación y fortalecimiento de la colectividad docente. Asimismo, recomienda que la relación entre quienes dirigen la escuela y los maestros sea respetuosa sin muestras de superioridad, por lo que la comunicación debe ser asertiva y empática en un ambiente de confianza recíproca.

Toda acción de monitoreo y acompañamiento se realiza considerando la acción retroalimentadora.

Retroalimentación

La evaluación no termina con la calificación que se le da al estudiante, es importante que este sepa cuáles son sus logros y sus dificultades y que se sienta

acompañado por el maestro en la superación de sus barreras. De acuerdo con ello, El Minedu (2020) considera que la retroalimentación es un proceso en el cual el docente conduce al estudiante para que él mismo supere las dificultades que tiene y pueda construir de manera autónoma su propio aprendizaje. Este proceso es fundamental para el logro de aprendizajes significativos y de calidad. La retroalimentación debe dar a conocer opiniones y reflexiones sobre el proceso de aprendizaje del estudiante destacando sus aciertos, fortalezas y explicando asertivamente sus errores y debilidades.

Asimismo, el Minedu (2020) indica que la retroalimentación es imprescindible y es un proceso constante para el docente y debe convertirse en un procedimiento habitual para el alumno. No debe culminar solo en el reconocimiento y la valoración o solo señalar errores y humillar, por el contrario, debe promover la motivación interna del estudiante. Asimismo, debe servir para que el maestro analice y evalúe su proceso de enseñanza, si es que sus estrategias son efectivas o debe alinearlas a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes de acuerdo con sus características.

Reflexionando sobre estas aseveraciones, la actuación del docente es de vital importancia, ya que la forma de interacción que tenga con el alumno cuando enfrente sus dificultades va a ser que este se involucre y reflexione sobre su aprendizaje y pueda aplicar sus propias estrategias para mejorar su rendimiento.

Anijovich y González (2016) afirman que la retroalimentación debe ser una práctica constante en la cual estén involucrados de manera activa docentes y estudiantes donde el docente debe proponerse a comprender el cómo aprenden sus alumnos, valorando sus procesos y resultados, así como autorregular sus aprendizajes. Para que el alumno se sienta involucrado en su aprendizaje es

necesario hacerle conocer cómo y qué está aprendiendo y también exponerles ejemplos, criterios y referencias para que se autoevalúe. Efectivamente, lo que se busca con la retroalimentación es que el alumno se dé cuenta de su proceso de aprendizaje y aprendan a utilizar mecanismos que les permitan lograr un aprendizaje autónomo. Para que esto suceda, es importante que el estudiante conozca los criterios e instrumentos con los que será evaluado.

V. METODOLOGÍA

5.1 Tipo y nivel de investigación

La investigación se enmarcó en el paradigma sociocrítico por cuanto se parte de una indagación reflexiva y crítica que lleve al cambio de la conducta en el ámbito social en el que se desenvuelve el maestro, es decir, en la escuela.

Carr y Kemmis (1988), afirman que la ciencia educativa crítica busca una reforma siendo participativa y colaborativa con una investigación educativa que conciba el análisis crítico que lleve a la transformación de las prácticas educativas.

Respecto al tipo de investigación fue cualitativo porque es un estudio que prioriza el análisis y reflexión de cómo se da el proceso en el que se circunscribe el problema identificado y cómo es el actuar de los informantes; por lo tanto, el investigador abunda en descripciones sobre su investigación y los métodos empleados. Con relación a ello, Flick (2007) menciona los rasgos de la investigación cualitativa: elección correcta de métodos y teorías, el reconocimiento y el análisis de perspectivas de los participantes y su diversidad, capacidad de reflexión del investigador sobre su investigación como parte del proceso de generación de conocimiento y la variedad de enfoques y los métodos.

En cuanto al nivel de investigación, fue aplicada porque se desarrolló un plan de acción con diversas actividades para dar solución al problema identificado; y de acuerdo con Schwarz (2017), el nivel aplicativo requiere ejecutar una aplicación que brinde la solución al problema de investigación.

5.2 Diseño de investigación

El diseño que se empleó fue el de investigación acción. El modelo que se aplicó fue la espiral de Kemmis, el cual consistió en planificar, actuar, observar y

reflexionar, tal como lo afirman Bernal et al. (2014). Es así como se planificó a través de un plan de acción, luego se implementó el plan de forma controlada; enseguida, se observó la acción para el recojo de evidencias y finalmente, se reflexionó sobre la acción observada y registrada, estas reflexiones pueden llevar a un nuevo ciclo de investigación.

5.3 Informantes o unidades de investigación o muestra teórica

5.3.1 Caracterización de los informantes

La población, como lo señalan Hernández et al. (2014), es el conjunto de personas que tienen en común ciertas especificaciones. En este trabajo, la población estuvo constituida por treinta y tres docentes de las diferentes áreas curriculares del nivel secundaria de una institución educativa de educación pública de San Juan de Lurigancho.

Tabla 2

Distribución de la población

Área curricular	N.º de docentes
Comunicación	5
Matemática	6
Ciencia y Tecnología	5
Ciencias Sociales	3
Desarrollo personal y social	3
Educación por el arte	2
Educación Física	2
Inglés	3
Educación Religiosa	2
Educación por el trabajo	2
Total docentes	33

La autora intervino con los docentes del área de Comunicación, en un tipo de muestra intencional – criterial. En este tipo de muestra el investigador elige a sus informantes de acuerdo a criterios establecidos independientemente del material analizado y antes de su recogida y análisis (Flick, 2007).

5.3.2 Criterios de inclusión

a. Docentes del área de Comunicación contratados y nombrados que se encuentran en el nivel inicio del diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa de aprendizajes.

b. Docentes del área de Comunicación contratados y nombrados con conocimiento básico en el uso de herramientas virtuales como el google *meet*, google *classroom* y *WhatsApp*.

c. Docentes que al momento de la intervención se encuentren física y psicológicamente aptos.

d. Docentes que manejen las herramientas de comunicación tecnológica.

5.3.3 Criterios de exclusión

Docentes de las otras áreas que sí utilizan y aplican instrumentos de evaluación durante el proceso de logro de competencias y se encuentran en un nivel destacado y satisfactorio de aplicabilidad, es decir, se encuentran en los niveles III y IV, lo que significa que se observan todas o la mayoría de las conductas deseadas en el desempeño docente lo cual se encuentra refrendado en los informes de monitoreo realizados en el año 2019.

Otro criterio que se empleó fue docentes de otras áreas que se encontraron en el nivel II que se denomina en proceso porque se observan tanto logros como deficiencias en su desempeño que se pueden superar con el acompañamiento individualizado.

5.4 Categorías a priori

Las categorías a priori encontradas en la investigación son las siguientes: Gestión en formación docente, diseño de instrumentos de evaluación formativa y aplicación de instrumentos de evaluación formativa.

5.4.1 Categorías y sub categorías

5.4.1.1 Categoría: Gestión en formación docente

Subcategoría: Plan de acción

Para el objetivo específico 1 sobre diseño de instrumentos de evaluación formativa se empleó:

- Talleres
- Jornadas de interaprendizaje

Para el objetivo específico 2 sobre aplicación de instrumentos de evaluación formativa se empleó:

- Monitoreo y acompañamiento

5.5 Técnicas e instrumentos

5.5.1 Técnica

La técnica de investigación que se empleó fue la observación. Mejías (2017) sostiene que es un procedimiento necesario en el trabajo educativo, debido a las posibilidades que brinda en la investigación del entorno educativo y como instrumentos se emplearon la rúbrica y la guía de observación, los cuales se plantearon en concordancia con los objetivos específicos.

Rúbrica

La autora diseñó tres (3) rúbricas como instrumento de recolección de datos en la investigación:

- Rúbrica para valorar la tabla de especificaciones

- Rúbrica para valorar la guía de observación de la competencia “Se expresa oralmente en lengua materna”.
- Rúbrica para valorar la rúbrica de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en lengua materna”. (anexos 4.1, 4.2, 4.3)

Criterios de la rúbrica para valorar la tabla de especificaciones:

- Presencia de la competencia que se va a evaluar.
- Presencia de la capacidad.
- Descripción del estándar.
- Determinación del Peso.
- Contexto.
- Escala de valoración.
- Suficiencia del número de reactivos

La rúbrica fue evaluada en virtud a los descriptores AD que significa Destacado, A, Logrado; B, en Proceso y C, en Inicio.

Criterios de la rúbrica para valorar la guía de observación de la competencia “Se expresa oralmente en lengua materna” y la rúbrica para evaluar la rúbrica de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en lengua materna”.

- Relación entre Competencias Capacidades y contenidos temáticos.
- Indicadores.
- Escala de valoración
- Juicio valorativo

Las tres rúbricas emplearon descriptores AD que significa Destacado, A, Logrado; B, en Proceso y C, en Inicio para su valoración. (anexo 4)

Cabe precisar que estos instrumentos sirvieron para evaluar el trabajo realizado por los sujetos informantes y se articulan con los objetivos específicos de la investigación.

Guía de observación

Se diseñó una guía de observación con fines de evaluar la aplicación de los instrumentos que realizaron los docentes.

Criterios de la guía de observación para valorar la aplicación de los instrumentos de evaluación formativa:

- Comunicación clara del propósito de la sesión, el producto, la competencia y capacidades que se van a evaluar.
- Explicación y presentación del instrumento de evaluación.
- Aplicación de los instrumentos de evaluación.
- Monitoreo y registro de los avances de los estudiantes en instrumentos de evaluación.
- Retroalimentación constante durante el desarrollo de la sesión.

La guía de observación fue valorada de acuerdo a los siguientes descriptores: Nivel IV (Destacado) Nivel III (Satisfactorio) Nivel II (Proceso) Nivel I (Inicio),

(Anexo 4)

Validez de contenido

Los instrumentos de recolección de datos en la investigación fueron validados en su contenido, por tres profesionales en educación y especialistas en gestión educativa, recogiendo algunos aportes para la mejora, tales como la precisión en los criterios para la valoración de las rúbricas, la mejora en la redacción de los ítems.

Para las apreciaciones se diseñó un formato de validez de contenido que precisó tres aspectos: claridad, coherencia y precisión.

Luego del levantamiento de observaciones se procedió a su aplicación. El anexo 5 da cuenta de los especialistas a cargo de la validación.

5.5.2 Procedimientos

Elliot (1993) señala tres fases en el proceso de la investigación acción: en primer lugar, se reflexiona, luego se actúa y finalmente se evalúa. Siendo así, en esta investigación se realizaron los siguientes procedimientos:

- Solicitud de autorización a la institución educativa para la ejecución del plan de acción.
- Solicitud de consentimiento informado a los sujetos informantes.
- Ejecución del plan de acción que incluyó 1 jornada de sensibilización y reflexión:3 talleres y 2 jornadas de interaprendizaje para el diseño de instrumentos de evaluación formativa; y, 2 sesiones de monitoreo y acompañamiento por docente con el objetivo de evaluar las acciones adoptadas y retroalimentar.

5.5.3 Plan de análisis de datos

Según Fernández et al. (2014) la problemática y las soluciones se conectan a través del reporte de los resultados cualitativos en un diseño de investigación acción; de la misma manera que el aporte dado en esta investigación.

El diagnóstico realizado y la implementación del plan de acción permitió que se diera una transformación actuando sobre la problemática encontrada generando el cambio, lo que se pudo ver reflejado en el accionar de los informantes.

Al construir los datos, se mapeó los siguientes aspectos:

- Investigación bibliográfica y elaboración de instrumentos para recoger los datos importantes referidos al tema de investigación utilizando las rúbrica y guía de observación
- Proceso de codificación de categorías y subcategorías desarrolladas en matrices que ayudaron a reconocer los términos y conceptos claves con la participación de los informantes quienes aportaron con algunos significados y descripciones.
- Procesamiento y análisis de los datos desarrollando la triangulación de la información localizada en las diferentes fuentes, en el cual se revisaron los hallazgos más esenciales, se adjuntan las contribuciones y reflexiones de los informantes y del investigador en razón al significado de los datos, de igual forma los resultados procedentes de los dos instrumentos de investigación propuestos
- Redacción del informe final aportando conclusiones y recomendaciones.

Relación entre categorías

La relación entre categorías se realizó mediante a una jerarquización de elementos de acuerdo con sus características y en la medida en que estas se complementaron o se desarrollaron de manera simultánea. Esta relación permitió la interpretación de los resultados.

5.6 Consideraciones éticas

En la ejecución del presente trabajo de investigación, se tomó en cuenta el principio de confidencialidad en cuanto a la información recogida. Se respetó también la libre participación y determinación de manera consciente de los docentes de Comunicación en la ejecución del plan de acción y la voluntad de continuar o

no, en el proceso de investigación. Por otro lado, no existieron riesgos para la población ni para la muestra, así como para la información obtenida, las cuales se emplearon solo para fines pedagógicos. Se contó con el consentimiento informado virtual de los participantes y el permiso de la dirección de la institución. El beneficio del estudio para la muestra radicó en la implementación de una cultura evaluativa en la que se incorpore la práctica de una evaluación formativa con los instrumentos adecuados; con fines de difusión y socialización entre todo el personal docente. Asimismo, fue presentado al Comité Institucional de Ética en Investigación para su evaluación y se ejecutó una vez que fue aprobado por el mismo.

5.7 Plan de acción y cronograma

Tabla 3

Plan de acción y cronograma

PLAN DE ACCIÓN DE GESTIÓN EN FORMACIÓN DOCENTE PARA MEJORAR EL DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN FORMATIVA BASADO EN TALLERES, JORNADAS DE INTERAPRENDIZAJE Y MONITOREO.															
Objetivos de investigación	Fase	Objetivos Específicos del P.A.	Sesión/actividad	Indicador de logro (cualitativo)	Medio de verifica-ción	Recursos	Responsables	Cronograma Setiembre/octubre Año 2020							
								1	2	3	4	1	2	3	4
0bjetivo general Mejorar el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente. **Objetivo específico 1** Mejorar el diseño de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la	Fase I Sensibilización	• Asegurar un manejo eficiente del diseño de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación	**Actividad 1** Jornada de sensibilización sobre la práctica de evaluación y sobre el mejoramiento del diseño y aplicación de los instrumentos de evaluación formativa. **Contenidos:** La evaluación formativa Importancia Planteamiento de la evaluación en el CNEB	Elabora un organizador gráfico sobre la evolución de la evaluación formativa. Elabora un mapa conceptual sobre el concepto e importancia de la evaluación formativa.	Organizador gráfico Mapa conceptual	• **Humanos**: Directivo • **Tecnológicos** Uso de la plataforma *Google meet* Uso de *Classroom*	Directivo (tesista)	X							

gestión en formación docente.														
Objetivo específico 1 Mejorar el diseño de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente.	Fase II Desarrollo	● Asegurar un manejo eficiente del diseño de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación	**Actividad 2** **Taller 1** Análisis de competencias y capacidades en el área de comunicación **Contenidos** Competencias y Capacidades de Comunicación en el CNEB	Elabora un cuadro de relación entre capacidades y competencias.	Cuadro de relación	● **Humanos:** Directivo y docentes ● **Tecnológicos** Uso de la plataforma *Google meet* Uso de *Classroom*	Directivo		X					
			Actividad 3 **Taller 2** Análisis de los estándares y desempeños en el área de Comunicación. **Contenidos** Estándares y desempeños de Comunicación en el CNEB	Elabora un cuadro con los estándares y desempeños del área de Comunicación	Cuadro descriptivo	● **Humanos:** Directivo y docentes ● **Tecnológicos** Uso de la plataforma *Google meet* Uso de *Classroom*	Directivo		X					
			Actividad 4 **Taller 3**: Importancia de la elaboración de la tabla de especificaciones en la evaluación. **Contenidos** La tabla de especificaciones ● Metodología para su elaboración ● Elementos	Elabora una tabla de especificaciones para examen de la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.	Tabla de especifica-ciones elaborada por los docentes.	● **Humanos:** Directivo y docentes ● **Tecnológicos** Uso de la plataforma *Google meet*	Directivo			X				

			Actividad 5 **I Jornada de interaprendizaje** para el diseño de Guías de observación y rúbricas **Contenidos** Guías de observación ● Criterios ● Elementos Rúbricas ● Criterios ● Elementos ● Estructura	Elabora una guía de observación para la competencia Se comunica oralmente en su lengua materna. Una rúbrica para evaluar una capacidad de la competencia Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	Guía de observación elaborada por los docentes y directivo Rúbrica diseñada por los docentes y directivo	● **Humanos:** Directivo y docentes ● **Tecnológicos** Uso de la plataforma *Google meet*	Directivo			X					
Objetivo específico 2 Mejorar la aplicación de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente.	Fase III Seguimiento y control	● Efectuar un monitoreo a los docentes respecto a la aplicación de los instrumentos de evaluación formativa por parte del directivo.	**Actividad 6** **Monitoreo 1** para las sesiones de clase de los docentes para comprobar la aplicación de los instrumentos de evaluación formativa: guía de observación.	Aplica una guía de observación en la sesión de clase. Aplica una rúbrica en la sesión de clase.	Guía de observación (monitoreo). Cuaderno de campo	● Humanos: directivo, docentes ● **Tecnológicos** *WhatsApp*								X	
			Actividad 7 **Monitoreo 2** para las sesiones de clase de los docentes para comprobar la aplicación de los instrumentos de evaluación formativa: rúbricas.	Aplica una guía de observación en la sesión de clase. Aplica una rúbrica en la sesión de clase.	Guía de observación (monitoreo). Cuaderno de campo	● Humanos: directivo, docentes ● **Tecnológicos** *WhatsApp*	Directivo									X

VI. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados en función a los objetivos específicos:

6.1 Diseño de instrumentos de evaluación formativa

El logro del objetivo específico 1 de la investigación supuso la ejecución de un plan de acción de formación docente para la mejora del diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa, el cual comprendió tres fases: sensibilización, desarrollo y seguimiento y control.

Los trabajos realizados en la totalidad de la muestra dan cuenta que se ha logrado mejorar el diseño de los instrumentos de evaluación formativa a través de la metodología propuesta por la autora en la presente investigación, la cual consiste en: sensibilización, análisis de competencias y capacidades del área de Comunicación, análisis de estándares y desempeños (elaboración de propósitos de aprendizaje), elaboración de tablas de especificaciones, jornadas de interaprendizaje para la elaboración de instrumentos de evaluación formativa.

Fase 1: Sensibilización

Para la fase de sensibilización se llevó a cabo la primera actividad mediante una jornada de sensibilización sobre la práctica de evaluación dirigida a la totalidad de la muestra docente del área de Comunicación, en cuyo desarrollo, los docentes en su totalidad, reconocieron que fue difícil aplicar la evaluación formativa porque desconocían la variedad de instrumentos que les facilitará el trabajo pedagógico. Como producto de la jornada se asumió que este tipo de evaluación debe ser permanente, pero

por cuestiones de tiempo o concepciones arraigadas a una evaluación tradicional, no se aplicó adecuadamente. Además, los docentes expresaron, en un primer momento, que las evaluaciones formativas con la sumativa se contraponen constantemente, porque consideraban que la sumativa era una evaluación tradicional a partir de contenidos y calificaciones en números, sin embargo, luego entendieron que ambas no se contraponen sino, se complementan porque forman parte del sistema educativo y que al ejecutarse partiendo de una tabla de especificaciones y/o propósitos de aprendizaje se tiene la posibilidad de evaluar tanto de manera formativa o sumativa (D1, D2, D3; 8 de octubre de 2020).

El logro de esta jornada docente estableció un compromiso para rediseñar en las sesiones de interaprendizaje los diferentes instrumentos de evaluación que puedan ser aplicados durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Al respecto, Escobar (2020) ratifica que todo proceso de cambio inicia con el compromiso de parte de los actores educativos tal como se ha logrado en este primer objetivo.

Fase 2: Desarrollo

La fase 2 consistió en la ejecución de las actividades 2, 3, 4 y 5; las cuales se llevaron a cabo a través de talleres.

Taller 1: Análisis de las competencias, capacidades y estándares

La actividad 2, taller 1 estuvo referida al análisis de competencias y capacidades del área de Comunicación. Se infirió que los docentes dejaban de analizar profundamente la relación existente entre las competencias y cada capacidad. Se realizó el procedimiento de articulación, así como el sentido y significado que cada una de ellas

tienen en el logro de competencias. Al respecto, los docentes expresaron que es muy importante entender lo que significa cada capacidad porque ayuda a plantear acciones para desarrollarla; también, que entender la capacidad sirve para buscar estrategias para que el alumno logre la competencia y sirve para orientar el quehacer en el aula (PA-S2-D1, D2, D4- 13 de octubre de 2020).

A partir de la experiencia vivida por los docentes, se formularon propuestas de acción para mejorar la articulación de las competencias en comunicación:

Tabla 4

Propuestas de acciones para desarrollar a partir del análisis de competencias del área de Comunicación.

Competencia	*Acciones por desarrollar*
Se comunica oralmente en su lengua materna.	*Promover debates, discursos, paneles, animaciones, juego de roles, mimo, teatro, declamación. Escuchar audios como Mi novela favorita, ver vídeos y a partir de allí tomar apuntes y contestar preguntas.*
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	*Escribir textos narrativos, argumentativos, textos discontinuos, hacer guiones, escribir canciones, textos poéticos, ensayos, etc.*
Lee diversos tipos de textos en lengua materna	*Leer historietas, cuentos cortos, canciones, poemas, noticias, propagandas, etc.*

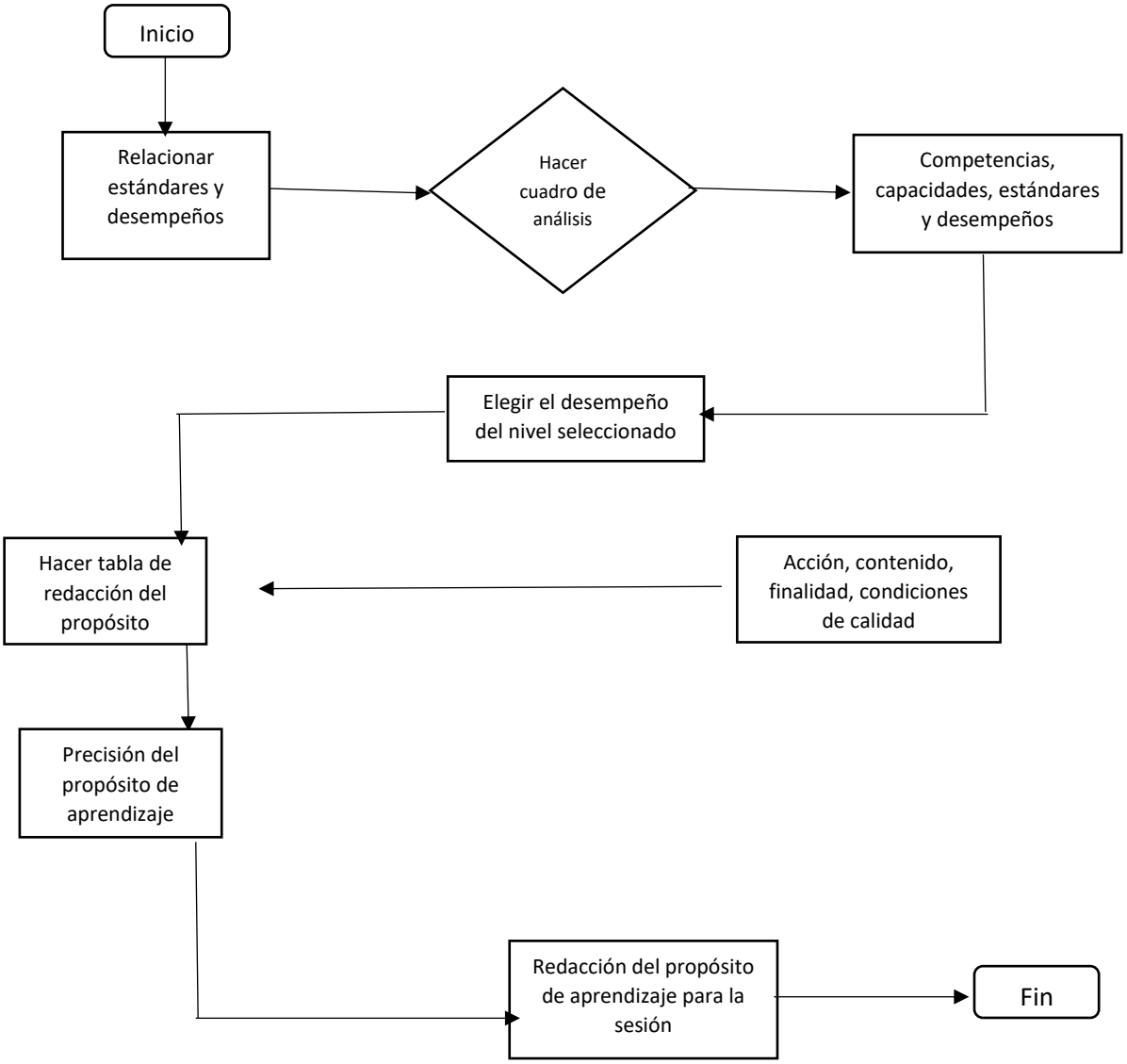
PA-S2-13 de octubre de 2020

Taller 2: **Relación entre los estándares y desempeños**. La tercera actividad correspondió al taller 2, donde se propició la reflexión y toma de decisiones en la totalidad de los docentes sobre la relación entre los estándares y desempeños para crear nuevos propósitos de aprendizaje adecuados para orientar el diseño de instrumentos de evaluación. A manera de ejemplificación, se presenta el producto consistente en un flujograma del proceso a seguir para redactar el propósito de aprendizaje a partir de la

elaboración de una matriz con sus componentes, el cual permitirá evidenciar el producto que se evaluará mediante el instrumento de evaluación adecuado.

Figura 3

Flujograma sobre el proceso para redactar el propósito de aprendizaje



La figura 3 explica el proceso para redactar el propósito de aprendizaje para obtener un producto elaborado por los estudiantes que permita aplicar un instrumento de evaluación cuyo proceso inicie en la selección pertinente de las competencias, capacidades y desempeños.

A manera de ejemplificación, se presentan dos productos elaborados por la totalidad de los docentes que demuestra la articulación y coherencia en el proceso para delimitar el propósito de aprendizaje acotado por la unidad.

Tabla 5

Matriz del propósito de aprendizaje delimitado para la unidad

Acción	**Contenido**	**Finalidad**	**Condiciones de calidad**
Recupera información explícita	De videos y audios	Para integrar la información	Selecciona datos específicos Selecciona detalles
Redacción del propósito de aprendizaje:	Recupera información explícita de videos y audios para integrar la información seleccionando datos específicos y algunos detalles		

Nota. Producto académico elaborado por los docentes del área de comunicación (20 de octubre de 2020)

Tabla 6

Matriz del propósito de aprendizaje delimitado para sesión:

Acción	**Contenido**	**Finalidad**	**Condiciones de calidad**
Recupera información explícita	Del audio: La rabieta de Julieta	Para integrar la información	Selecciona datos específicos Selecciona detalles
Redacción del logro de aprendizaje para la sesión:	Recupera información explícita del audio La rabieta de Julieta para integrar la información seleccionando datos específicos y algunos detalles.		

Nota. Producto académico elaborado por los docentes del área de comunicación (20 de octubre de 2020)

Con el logro obtenido, se formuló la tabla de especificaciones.

Taller 3: Diseño de instrumentos. - Tabla de especificaciones

En este taller, la mayoría de los docentes construyó la tabla de especificaciones para la competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna, teniendo en cuenta las competencias y capacidades, en la que destacaron su importancia en el proceso de evaluación formativa. Al respecto, los docentes informantes dieron sus apreciaciones en el sentido de que la matriz de evidencias y la tabla de especificaciones son importantes para seguir un proceso adecuado de evaluación, que es bueno elaborar varias tablas de especificaciones para entender mejor y que es trabajoso, pero que se podría elaborar cada trimestre (PA-S4-D1, D3, D5- 27 de octubre de 2020).

Para elaborar la tabla de especificaciones, se consideró la competencia y se articuló con las capacidades; luego, se eligieron los desempeños del estándar del nivel 6. El peso porcentual de los ítemes y los números de reactivos sobre la lectura "Bajo la sombra del limonero" se estableció de acuerdo al dominio cognitivo según la taxonomía de Bloom que plantea distintos niveles de conocimiento de acuerdo a la demanda cognitiva, los cuales se mencionan a continuación: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Siendo así, se entendió que la primera capacidad, obtiene información del texto escrito, estaba circunscrito al primer nivel, conocimiento, por lo cual se le asignó un 20 % del 100 % de las preguntas. La segunda capacidad, infiere e interpreta información del texto, responde al segundo nivel denominado comprensión, por ello, se le dio el 30 % del 100 % de las preguntas que se iban a elaborar. La tercera capacidad, Reflexiona y evalúa la forma, el contenido

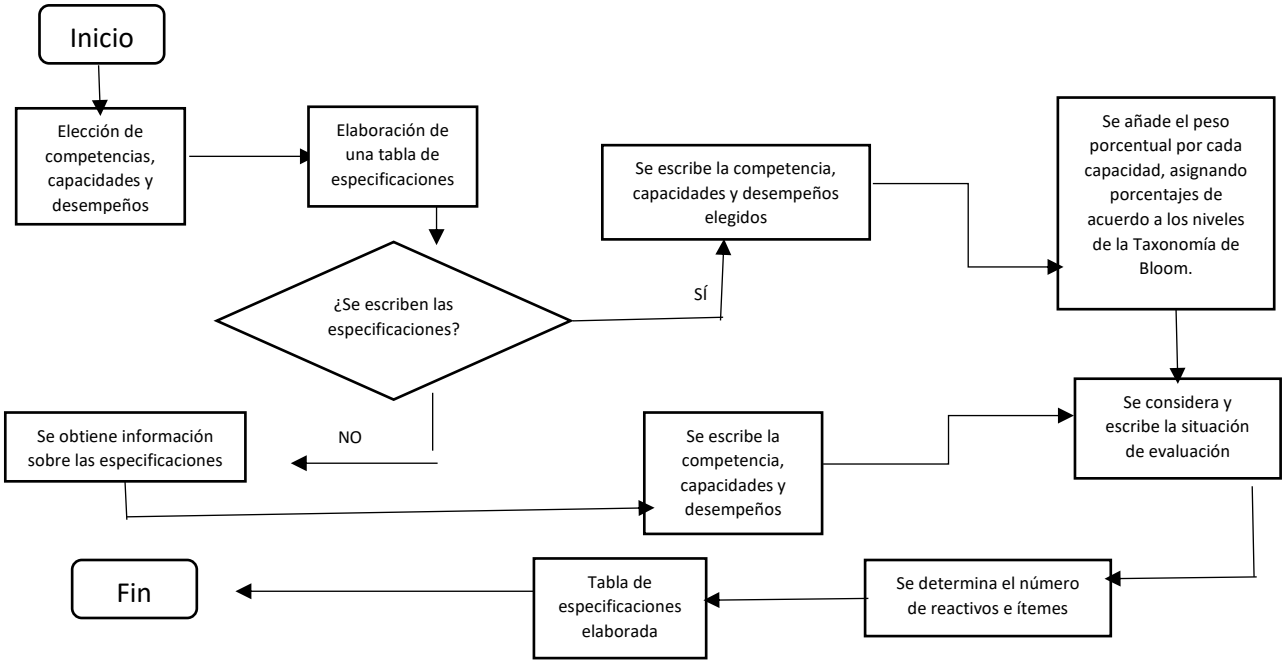
y el contexto del texto escrito, se ubica en los niveles de mayor demanda cognitiva los cuales son, análisis, síntesis y evaluación, en tal sentido, se estableció un 50 % del 100 % de las preguntas que se iban a construir.

Al respecto, Freire (2018) asegura que utilizar una tabla de especificaciones permite que los docentes realicen pruebas que midan el rendimiento de los alumnos observando diferentes niveles de complejidad cognitiva. Yáñez (2017) añade que antes de hacer la tabla de especificaciones se debe tener claro los objetivos de evaluación, la cantidad de reactivos; luego se trabajan los porcentajes que deberían diferenciarse de acuerdo con las competencias de habilidades superiores.

El flujograma que a continuación se presenta explica por sí solo el procedimiento que se sigue para la elaboración de la tabla de especificaciones.

Figura 4

Flujograma sobre el proceso de elaboración de la tabla de especificaciones.



A continuación, se muestra uno de los productos elaborados por los docentes.

Tabla 7

Tabla de especificaciones para evaluar la competencia Lee diversos tipos de textos

Competencia	Capacidades	Evidencias elegidas del estándar de nivel 6 Del 1° y 2° grado de secundaria	Peso %	Situación, contexto o referencia	Escala de valoración	Número de reactivos o Ítems
LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA	Obtiene información del texto escrito.	**Integra información** contrapuesta que está en distintas partes del texto.	20	Lectura 2º "Bajo la sombra del limonero" de Andrés Cloud	AD – Logro destacado A – Logro esperado B – En proceso C- En inicio	2
	Infiere e interpreta información del texto.	**Interpreta** el texto considerando información relevante y complementaria para construir su sentido global, valiéndose de otros textos.	30			3
	Reflexiona y evalúa la forma el contenido y el contexto del texto escrito.	**Reflexiona** sobre formas y contenidos del texto a partir de su conocimiento y experiencia. **Evalúa** el uso del lenguaje, la intención de los recursos textuales y el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto socio cultural.	50			5
			100			10

Nota. Producto académico elaborado por los docentes del área de Comunicación (20 de octubre de 2020)

Acto seguido, se evaluó el diseño de la tabla de especificaciones elaborados por los docentes del área de Comunicación, empleando para ello, una rúbrica y cuyos resultados se presentan a continuación:

Tabla 8

Resultados del diseño de la tabla de especificaciones por parte de los docentes

Docente / Criterios	D1	D2	D3	D4	D5
Relación entre la competencia, capacidades y evidencias del estándar	AD	A	A	A	AD
El peso porcentual se ha establecido de acuerdo a los niveles cognitivos de la taxonomía de Bloom.	AD	A	A	A	A
La situación o contexto planteado permite que se pueda desarrollar las capacidades elegidas.	AD	A	A	AD	A
La escala de valoración está especificada.	AD	AD	AD	AD	AD
Los reactivos están de acuerdo al porcentaje asignado por cada capacidad.	AD	AD	AD	AD	AD

Nota. Valoración: AD = Destacado A= Satisfactorio B = En proceso C = En inicio

Los resultados que se muestran en la tabla se refieren al diseño de la tabla de especificaciones por parte de los docentes, en la cual se observa que todos tuvieron un desenvolvimiento destacado en la especificación de la escala de valoración y en la cantidad de reactivos de acuerdo al porcentaje asignado por cada capacidad. En los demás criterios evaluados, las valoraciones fluctúan entre destacado y satisfactorio, lo que demuestra que el taller sobre la elaboración de la tabla de especificaciones fue entendido por todos los docentes, destacando la participación del D1.

Jornada de interaprendizaje I.- Diseño de Guías de observación y rúbricas

La primera jornada de interaprendizaje tuvo como objetivo que los docentes diseñaran una guía de observación y rúbrica acorde a dos competencias respectivamente.

El procedimiento para el diseño de la guía de observación consistió en preparar, en primer lugar, la tabla de especificaciones para determinar las capacidades y los estándares de la competencia, así como el peso porcentual y los reactivos, para luego elaborar los criterios de evaluación que sirvieron para valorar la actuación del estudiante con respecto a la situación de aprendizaje. 1Los criterios de evaluación se determinaron a partir de las descripciones de cada capacidad y su estándar, con una redacción clara y entendible por los estudiantes. Luego se procedió a dar una valoración cualitativa por cada criterio (AD, A, B, C)

A continuación, se presenta la guía de observación elaborada por los informantes.

Figura 5

Guía de observación aplicada para la competencia se comunica oralmente en lengua materna

Guía de observación para exposición oral

Grado y sección: _____ fecha_____

Competencia: _____

Propósito: _____

Capacidades	Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.				Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.		
Estándares nivel vi	**Organiza y desarrolla** sus ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de diversos conectores y referentes, así como de un vocabulario variado y pertinente.			**Se expresa** adecuándose a situaciones comunicativas formales e informales.	**Enfatiza significados** mediante el uso de recursos no verbales y paraverbales.		
Criterios	Domina el tema	Utiliza conectores y referentes	Utiliza un vocabulario variado	Su exposición se adecua a la situación comunicativa del tema	Usa entonación y pausas	Uso de gestos y movimientos corporales	
Apellidos y nombres	AD A B C	AD A B C	AD A B C	AD A B C	AD A B C	AD A B C	TOTAL
1.							
2.							
3.							
4.							

Luego, la tesista evaluó la guía de observación elaborada por los docentes del área de comunicación, empleando para ello, una rúbrica cuyos resultados se presentan a continuación:

Tabla 9

Resultados del diseño de la guía de observación por parte de los docentes

Docente / Criterios	D1	D2	D3	D4	D5
Relación entre la competencia, capacidades y evidencias del estándar	A	A	A	A	A
Los criterios están elaborados a partir de los estándares.	A	A	A	A	A
Los criterios de evaluación están redactados de manera entendible con un lenguaje claro.	A	A	A	A	A
Se presenta la escala de valoración para cada criterio.	AD	AD	AD	AD	AD

Nota. Valoración: AD = Destacado A= Satisfactorio B = En proceso C = En inicio

Los resultados que se muestran en la tabla trata sobre el diseño de la guía de observación por parte de los docentes, en la cual se observa que todos tuvieron un desenvolvimiento destacado en la especificación de la escala de valoración. En los demás criterios evaluados, las valoraciones fluctuaron entre satisfactorio y en proceso en un primer momento. Ante estos resultados, se hizo una retroalimentación a los docentes para mejorar la guía de observación y todos alcanzaron el nivel satisfactorio.

Asimismo, se rediseñaron rúbricas del área de comunicación, para cuyo efecto, los maestros siguieron el procedimiento que se explica a continuación: luego de elaborar la tabla de especificaciones, se dispusieron a hacer la rúbrica para evaluar la competencia escribe diversos tipos de textos, para lo cual establecieron los criterios de evaluación en concordancia con las capacidades y descripciones de los estándares. Asimismo, determinaron las escalas de valoración con sus descripciones de acuerdo a los niveles de dificultad.

A manera de ejemplificación, se presenta una rúbrica elaborada por los docentes para la evaluación de la competencia: Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Figura 6

Rúbrica elaborada por los docentes

CRITERIOS	ESCALA DE VALORACIÓN				
	Logro destacado AD	**A Logro Satisfactorio**	**B en proceso**	**C En inicio**	**Puntaje**
Adecuación	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de fuentes de información complementarias.	Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de algunas fuentes de información complementarias..	Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro de manera regular y usa las fuentes de información complementarias de manera poco eficiente.	Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro de manera inadecuada y no toma en cuenta las fuentes de información complementarias.	
Organización de las ideas	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema y las estructura claramente de acuerdo al género discursivo	Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema y las estructura de acuerdo al género discursivo	Organiza y desarrolla las ideas de manera poco lógica en torno a un tema y las estructura de manera poco clara de acuerdo al género discursivo	Organiza y desarrolla las ideas alejándose del tema y las estructura de manera poco acorde al género discursivo.	
Relación de las ideas a través del uso de conectores, referentes y vocabulario variado	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de varios tipos de conectores referentes y emplea vocabulario muy variado.	Establece relaciones entre ideas a través del uso de conectores, referentes y emplea vocabulario variado.	Establece algunas relaciones entre ideas a través del uso de algunos conectores, referentes y emplea vocabulario poco variado.	Establece escasa relaciones entre ideas hace poco uso de conectores y referentes y no emplea vocabulario variado.	
Uso de recursos ortográficos y textuales.	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	Utiliza, sin errores, recursos ortográficos y textuales para separar y aclarar expresiones e ideas en todo el texto.	El texto presenta 1 o 2 errores en el uso de recursos ortográficos y textuales para separar y aclarar expresiones e ideas.	El texto presenta entre 3 a o 5 errores en el uso de recursos ortográficos y textuales para separar y aclarar expresiones e ideas.	El texto presenta más de 6 errores en el uso de recursos ortográficos y textuales para separar y aclarar expresiones e ideas.	
Uso de vocabulario	AD	A	B	C	
	Diferencia de manera muy acertada el significado de las palabras y las utiliza adecuadamente.	Diferencia el significado de las palabras y las utiliza en su texto.	Hace poca diferencia del significado de las palabras y las utiliza de manera poco adecuada.	No diferencia el significado de las palabras y las utiliza inadecuadamente.	
				Puntaje total	

Acto seguido, la tesista evaluó el diseño de la rúbrica elaborada por los docentes del área de comunicación, empleando para ello, una rúbrica y cuyos resultados se presentan a continuación:

Tabla 10

Resultados del diseño de la rúbrica por parte de los docentes

Docente / Criterios	D1	D2	D3	D4	D5
Relación entre la competencia, capacidades y evidencias del estándar	A	A	A	A	A
Los criterios están elaborados a partir de los estándares.	A	A	A	A	A
Los criterios de evaluación están redactados de manera entendible detallando la acción que se va a observar.	A	A	A	A	A
Se presenta la escala de valoración para cada criterio.	AD	AD	AD	AD	AD

Nota. Valoración: AD = Destacado A= Satisfactorio B = En proceso C = En inicio

Los resultados que se observan en la tabla presentan que todos los docentes tienen un desenvolvimiento satisfactorio al diseñar la rúbrica en los tres primeros criterios y un desempeño destacado en el último criterio con respecto a la escala de valoración para cada criterio.

6.2. Aplicación de los instrumentos de Evaluación Formativa

Fase 3: Seguimiento y control

Una vez culminados los talleres y las jornadas de interaprendizaje, se programó, en coordinación con los docentes, el monitoreo a las sesiones virtuales en razón de dos monitoreos para cada uno, que se realizaron cada 21 días.

Primer monitoreo

El primer monitoreo se realizó al grupo de docentes entre el 26 al 29 de octubre del 2020 en un total de 5 observaciones que se realizaron en la modalidad remota síncrona porque coincidió con el inicio de la pandemia. Para el caso de las instituciones educativas públicas, la única herramienta de comunicación que se tuvo en aquel entonces, fue el *WhatsApp*; por consiguiente, la acción de monitoreo se realizó de manera virtual. Para ello, cada docente creó un grupo de atención en línea a los estudiantes, cuyo enlace fue proporcionado a la tesista para la acción de monitoreo.

Este primer monitoreo tuvo como resultado de aprendizaje el análisis del cuento "La botella de chicha" escuchado por los estudiantes. Con respecto al primer criterio, el docente comunica claramente el propósito de la sesión, el producto y la competencia que se va a evaluar; los docentes presentaron al inicio de la sesión, el producto, así como la competencia. El primer docente escribió: "Buenas tardes, chicos, empezamos, presten atención a la competencia y la evidencia que deberán desarrollar" (D4-26 de octubre de 2020). El segundo docente escribió: "Chicos, buenas tardes, hoy trabajaremos la competencia se comunica oralmente en lengua materna." (D1-28 de octubre de 2020). Los demás profesores solo pusieron el título y la competencia que se iba a desarrollar.

Luego, los docentes desarrollaron la clase en concordancia con los procesos pedagógicos, empezaron con la motivación, los docentes presentaron en el *WhatsApp* el instrumento de evaluación, pero no lo explicaron.

Después, en el desarrollo de la sesión, presentaron el audio del cuento *La botella de chicha* y dieron veinte minutos para escucharlo con atención. Luego empezaron a hacer preguntas de acuerdo a la descripción del estándar y capacidades consideradas en los criterios de evaluación, sin embargo, no hicieron la retroalimentación respectiva. Por ejemplo: "¿cuál es el tema del cuento?, ¿de qué trata? ¿quién es el personaje principal?, ¿De qué trata la historia? ¿Qué te pareció el cuento?" (D1-D3- 26 de octubre de 2020). "¿Cómo finaliza el cuento? ¿Qué parte te gustó más?" (D2-27 de octubre de 2020).

Los docentes formularon estas preguntas a los estudiantes a través del *WhatsApp*. Se notó la participación de la mayoría de estudiantes. Se recogió algunas respuestas de los alumnos: "La historia de un vino hecho por la familia". "El personaje principal es el hijo de la familia, no dice su nombre". "Trata de una confusión ocasionada por el hijo al querer vender el vino familiar". "El cuento me pareció gracioso por la confusión de los invitados". "El cuento finaliza con la botella de vino verdadero botado a la calle". (D4-D5-29 de octubre de 2020).

También se observó en todos los docentes la comunicación fluida con los estudiantes. Expresiones como "vuelvan a escuchar el audio para que puedan responder adecuadamente". "Al escuchar el audio, vayan tomando nota del mensaje del cuento, los personajes, y de qué trata el cuento" *(D1-D4- 29 de octubre de 2020).*

Luego, los docentes difundieron al final de la clase una ficha de comprensión oral acerca del cuento escuchado.

El instrumento empleado por la tesista para realizar el monitoreo fue la guía de observación, cuya descripción se acotó en el apartado 4.3.5.1 Diseño de instrumentos de evaluación formativa.

Lo que no se pudo observar en este momento, fue el registro del total de la ficha, ya que las respuestas de todas las preguntas tenían que enviarlas posteriormente a los docentes como evidencias de su trabajo; sin embargo, el hecho de hacer preguntas que contestaron en el momento de la clase al WhatsApp, les sirvió para tener una idea de cuánto habían entendido el contenido del audio y hacer la retroalimentación respectiva.

Al finalizar la observación de la clase, se solicitó a los docentes el instrumento de evaluación utilizado en la sesión. (Ver anexo 9.1)

Tabla 11

Respuesta obtenida de los estudiantes y la retroalimentación realizada por el docente durante la sesión de clase.

Preguntas	Cantidad de estudiantes que contestaron	Docente	Observaciones
¿Cuál es el tema del cuento?, ¿quién es el personaje principal?	15 de 28	D1	El docente les hace peguntas orientadoras. el tema responde a la pregunta ¿de qué trata el cuento?
¿De qué trata la histor ¿Qué te pareció el cuento?	20 de 27	D2	El profesor les recuerda algunas acciones del cuento.
¿Cómo finaliza el cuento? ¿Qué parte te gustó más?	22 de 30	D3	El maestro les da algunos detalles de lo que significa el desenlace de un cuento.
¿De qué trata el cuento?	19 de 28	D4	El docente hace preguntas sobre el cuento.
¿Cuál es el mensaje del cuento?	17 de 25	D5	

A continuación, se da cuenta de los resultados por docente en el primer monitoreo versus el resultado inicial que se mostró en el diagnóstico:

Tabla 12

Evaluación del primer monitoreo realizado a la muestra, con relación a la aplicación del instrumento en la sesión de clase.

DOCENTES	El docente comunica claramente el propósito de la sesión, el producto, las competencias y capacidades que se van a evaluar.	El profesor explica y proporciona el instrumento de evaluación que se empleará.	El docente aplica los instrumentos de evaluación en un clima de confianza y respeto.	El docente monitorea y registra en instrumentos de evaluación, los avances de los estudiantes.	El docente retroalimenta constantemente durante el desarrollo de la sesión.	El docente adapta algunas actividades propuestas de acuerdo a las necesidades que va encontrando al monitorear los avances de los estudiantes.
Docente 1	II	II	II	I	I	II
Docente 2	II	II	II	II	II	II
Docente 3	II	II	II	I	I	II
Docente 4	II	II	II	II	II	II
Docente 5	II	II	II	II	II	II

Nota. Valoración: IV = Destacado III= Satisfactorio II= En proceso I= Insatisfactorio

Los resultados dan cuenta que los docentes se encontraban en situación de proceso, pero con algunas mejoras con relación al diagnóstico inicial. Se aprecia que los aspectos más débiles se encuentran en el criterio referido al monitoreo y registro en instrumentos de evaluación, también en cuanto a la retroalimentación constante, siendo materia de apreciación para el segundo monitoreo. Los aspectos más fuertes se encuentran en el criterio que rescata la comunicación del propósito de la sesión, el producto, la competencia y capacidades que se van a evaluar por parte del docente. También es un aspecto mejor aplicado el que se refiere a proporcionar el instrumento de evaluación a los estudiantes.

Tabla 13

Comparativo de los resultados del diagnóstico y primer monitoreo sobre la aplicación de instrumentos de evaluación formativa.

Criterios \ Docentes	Diagnóstico					Monitoreo 1				
	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
El docente comunica claramente el propósito de la sesión, el producto y la competencia que se va a evaluar.	I	I	I	I	I	II	II	II	II	II
El profesor explica y proporciona el instrumento de evaluación que se empleará.	I	I	I	I	I	II	II	II	II	II
El docente aplica los instrumentos de evaluación en un clima de confianza y respeto.	I	I	I	I	I	II	II	II	II	II
El docente monitorea y registra en instrumentos de evaluación, los avances de los estudiantes.	I	I	I	I	I	I	II	I	II	II
El docente retroalimenta constantemente durante el desarrollo de la sesión.	I	I	I	I	I	I	II	I	II	II
El docente adapta algunas actividades propuestas de acuerdo a las necesidades que va encontrando al monitorear los avances de los estudiantes	I	I	I	I	I	II	II	II	II	II

Nota. Valoración: AD = Destacado A= Satisfactorio B = En proceso C = En inicio

Segundo monitoreo

El segundo monitoreo se realizó observando la sesión cuyo propósito fue: Organiza y desarrolla sus ideas en torno a la contaminación ambiental usando diversos conectores y referentes para relacionarlas adecuadamente en una exposición oral.

El producto fue una exposición oral que fue enviado a través de un video por el *WhatsApp*. El tema sobre la exposición oral, sus características, su estructura y las pautas fue tratado en una sesión anterior, a partir de ello, prepararon su presentación. Antes de la exposición oral proporcionaron a los estudiantes el instrumento de evaluación con el que serían evaluados que, en este caso, es una guía de observación y explicaron cada uno de los criterios. (Ver anexo 9.1)

Luego, recordaron las recomendaciones para una buena exposición oral utilizando preguntas: ¿Qué debes tomar en cuenta para exponer? ¿Cómo debe ser tu vocabulario? (D1-D3- 02 de noviembre de 2020). ¿Cómo pones énfasis a tu exposición? ¿será importante la entonación y la fuerza de voz? (D2-D4-03 de noviembre de 2020). A partir de lo observado, los docentes hicieron una retroalimentación. A continuación, se presenta un resumen sobre el desempeño del docente y su retroalimentación.

Tabla 14

Desempeño de los estudiantes y la retroalimentación realizada por el docente durante la sesión de clase.

Criterios	Cantidad de estudiantes que obtuvieron valoración A	Docente	observaciones
Domina el tema, Utiliza conectores y referentes.	20 de 30	D1	El docente les hace preguntas orientadoras: ¿Cómo puedes hacer que tu exposición se entienda?
Utiliza un vocabulario variado	20 de 27	D2	¿Crees que es importante que tu vocabulario sea variado?
Su exposición se adecua a la situación comunicativa del tema	23 de 28	D3	¿Crees que es importante que tu exposición sea adaptada a las personas que te ven y escuchan? ¿Utilizar un video es adecuar nuestra exposición?
Usa entonación y pausas.	21 de 28	D4	¿De qué manera ayuda a la exposición la entonación de la voz?
Usa gestos y movimientos corporales.	19 de 25	D5	¿Los movimientos son importantes en una exposición? ¿por qué? ¿Cómo me sirve el uso de gestos en mi exposición?

Tabla 15

Evaluación del segundo monitoreo sobre la aplicación del instrumento de evaluación

Docentes	El docente comunica claramente el propósito de la sesión, el producto, las competencias y capacidades que se van a evaluar.	El profesor explica y proporciona el instrumento de evaluación que se empleará.	El docente aplica los instrumentos de evaluación en un clima de confianza y respeto.	El docente monitorea y registra en instrumentos de evaluación, los avances de los estudiantes.	El docente retroalimenta constantemente durante el desarrollo de la sesión.	El docente adapta algunas actividades propuestas de acuerdo a las necesidades que va encontrando al monitorear los avances de los estudiantes.
Docente 1	III	IV	IV	III	III	III
Docente 2	IV	III	IV	III	III	III
Docente 3	IV	IV	IV	IV	III	III
Docente 4	IV	III	IV	IV	III	III
Docente 5	III	IV	IV	III	III	III

Nota. Valoración: IV = Destacado III= Satisfactorio II= En proceso I= Insatisfactorio

Los resultados dan cuenta de que los docentes mejoraron con respecto al primer monitoreo y al diagnóstico inicial. Se aprecia que el aspecto que costó internalizar más se encuentra en el criterio referido al monitoreo y registro en instrumentos de evaluación, también el que trata sobre la retroalimentación constante durante la sesión, siendo materia de apreciación para el segundo monitoreo. Los aspectos más fuertes se encuentran en el criterio que rescata la comunicación del propósito de la sesión, el producto, la competencia y capacidades que se van a evaluar por parte del docente. También es un aspecto mejor aplicado el que se refiere a proporcionar el instrumento de evaluación a los estudiantes y su aplicación en un ambiente de respeto y confianza.

Este segundo monitoreo significó la consolidación de los aspectos mejor trabajados y entendidos, también ayudó a ejercer un liderazgo pedagógico efectivo par parte del gestor absolviendo dudas y retroalimentando al docente para, finalmente, generar un compromiso de mejora en su ejercicio profesional como parte de su formación docente.

Tres criterios que se deben mejorar con la práctica constante del profesor y la gestión en formación docente de parte del directivo es lo concerniente al monitoreo y registro de los instrumentos de evaluación, la retroalimentación y la adaptación de las actividades propuestas de acuerdo a las necesidades encontradas en el monitoreo.

Tabla 16

Comparativo de los resultados del diagnóstico y primer monitoreo sobre la aplicación de instrumentos de evaluación formativa.

Criterios \ Docentes	Diagnóstico					Monitoreo 1					Monitoreo 2				
	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
El docente comunica claramente el propósito de la sesión, el producto y la competencia que se va a evaluar.	I	I	I	I	I	II	II	II	II	II	III	IV	IV	IV	III
El profesor explica y proporciona el instrumento de evaluación que se empleará.	I	I	I	I	I	II	II	II	II	II	IV	III	IV	III	IV
El docente aplica los instrumentos de evaluación en un clima de confianza y respeto.	I	I	I	I	I	II	II	II	II	II	IV	IV	IV	IV	IV
El docente monitorea y registra en instrumentos de evaluación, los avances de los estudiantes.	I	I	I	I	I	I	II	I	II	II	III	III	IV	IV	III
El docente retroalimenta constantemente durante el desarrollo de la sesión.	I	I	I	I	I	I	II	I	II	II	III	III	III	IV	III
El docente adapta algunas actividades propuestas de acuerdo a las necesidades que	I	I	I	I	I	II	II	II	II	II	III	III	III	III	III

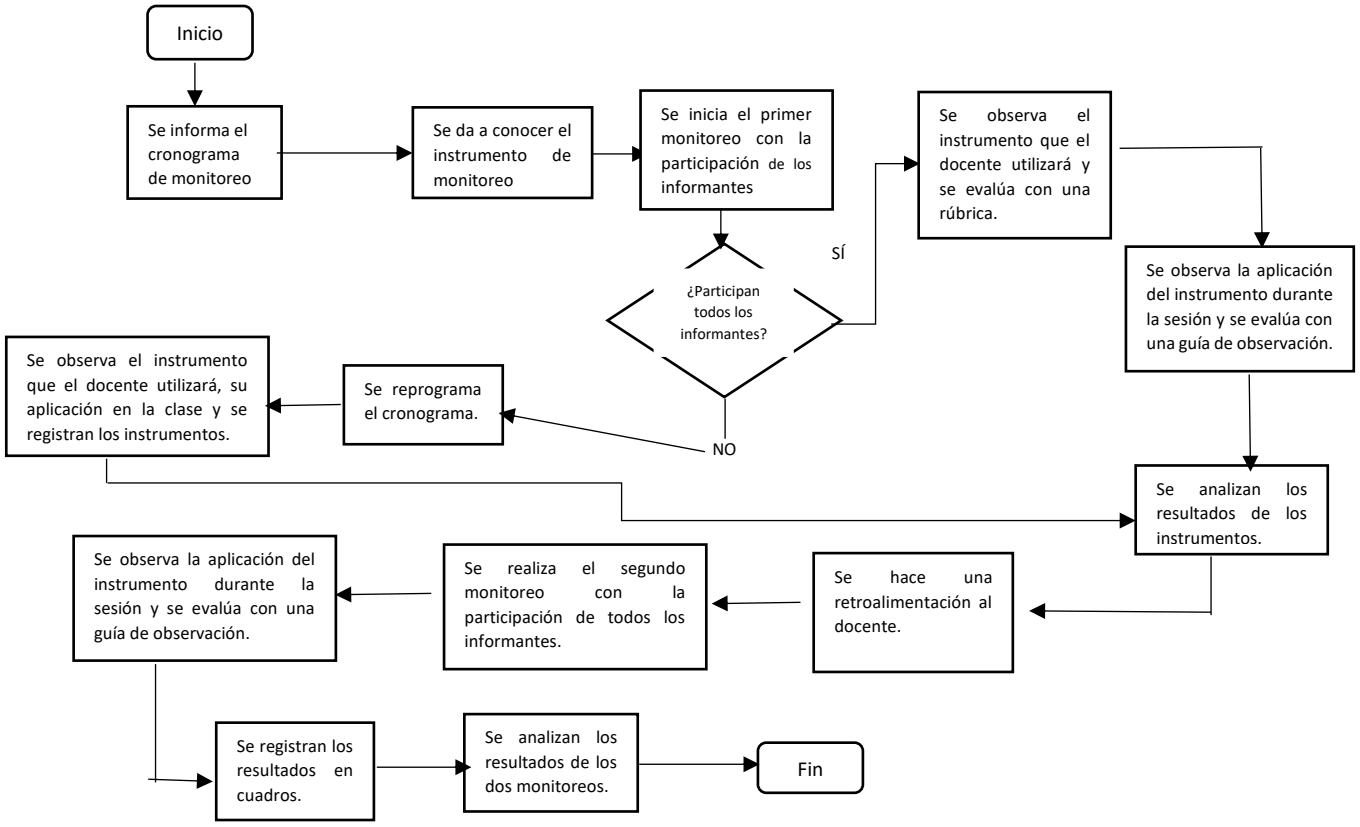
	va encontrando al monitorear los avances de los estudiantes.

Nota. Valoración: AD = Destacado A= Satisfactorio B = En proceso C = En inicio

Como contribución al conocimiento, la autora presenta un flujograma que detalla el proceso de monitoreo realizado, el cual puede ser adaptado o modificado por cualquier profesional interesado en la materia.

Figura 7

Flujograma del proceso de monitoreo



VII. DISCUSIONES

A la luz de los resultados, se presenta la discusión de resultados en función a los objetivos de investigación.

Respecto al primer objetivo específico se tiene que, la gestión en formación docente mejoró significativamente el diseño de instrumentos de evaluación formativa en la mayoría de docentes del área de Comunicación de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho; por cuanto, cuatro de los docentes obtuvieron ‘logro destacado’, solo un docente se halla en proceso ‘satisfactorio’.

Efectivamente, tal como lo expresa Díaz Barriga y Hernández (2002), la gestión en formación docente es clave para movilizar capacidades en los maestros, puesto que se constituye en un proceso que toma como punto de partida el análisis didáctico del docente sobre las dificultades presentadas en el ejercicio mismo de la práctica docente. Resalta su pertinencia en el trabajo colaborativo, de permanente innovación e investigación. En tanto, no es posible instaurar en las instituciones educativas una cultura de calidad sin el liderazgo del gestor, al respecto Robinson (2019) señala que el liderazgo centrado en el estudiante tiene un impacto positivo en los resultados académicos. En consecuencia, el programa de gestión docente llevado a cabo por la autora, fomentó e instauró la formación docente contribuyendo al logro de los objetivos propuestos en el proyecto educativo institucional del plantel.

Asimismo, incorporar el paradigma de la evaluación formativa significa que el maestro se familiarice con el diseño y aplicación de instrumentos válidos y pertinentes para mejorar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, desarrollar capacidades y

competencias. En ese sentido, los resultados coinciden con el aporte de Córdova (2006), quien resalta que la evaluación debe ser constante e ininterrumpida en el que se valore y se reflexione sobre cómo va progresando el aprendizaje de los alumnos. Este tipo de evaluación significa que el maestro realice un seguimiento sobre el desempeño de sus estudiantes a partir de las evidencias y después de evaluarlas, ofrecer propuestas para mejorar y contribuir a la formación de los estudiantes.

La evaluación de aula es importante porque permite observar el desempeño en el momento mismo del aprendizaje y brinda la posibilidad de ofrecer una retroalimentación pertinente que conlleve al aprendizaje. Por ello, es responsabilidad del docente convertirse en un experto en formulación de instrumentos de evaluación formativa que ayuden a tener una visión clara de cómo está el avance del estudiante con relación a los estándares de las competencias que se desea alcanzar y así asegurar el aprendizaje requerido de acuerdo al perfil del estudiante de la Educación Básica Regular (EBR).

Para lograr un aprendizaje significativo no solo se priorizan las evaluaciones externas, sino las internas, de tal manera que brinden una visión más amplia de cómo va el aprendizaje de los estudiantes. En el caso de las pruebas estandarizadas, tal como lo afirma Ravela (2006) se busca conocer lo que todos los alumnos deberían aprender, y en la evaluación de aula se desea observar el proceso de aprendizaje de los estudiantes en específico y retroalimentar en dicho proceso, aunque no da un panorama en conjunto del sistema educativo.

Resalta también el aporte de Moreno (2016) quien afirma que los resultados de los niveles de logro de aprendizajes de los estudiantes obtenidos a partir de las pruebas estandarizadas han disminuido en los últimos años, debido a que las pruebas que se les aplica no reflejan lo que aprenden de manera continua por lo que es importante que se empiece a confiar en la evaluación de aula. Para ello, es necesario que el maestro posea los recursos adecuados para encontrar un equilibrio entre las pruebas estandarizadas y las pruebas de aula ejecutando todo un sistema de evaluación. Es por ello que se resalta la importancia de elaborar instrumentos de evaluación formativa que se originen desde las competencias, capacidades, desempeños y estándares del CNEB.

Los resultados obtenidos en el diseño de los instrumentos aprendidos por los docentes, coincide con lo versado por Minedu (2019), institución que afirma que los criterios de evaluación son los aspectos centrales de la competencia y estos son las capacidades, los estándares y desempeños de grado. Cada una cumple una función en la evaluación formativa: los estándares describen el desarrollo de una competencia en niveles de creciente complejidad de modo holístico. Las capacidades son criterios en la medida que reflejan los aspectos de la competencia y los desempeños porque describen de manera más detallada la competencia y deben corresponder a todas las capacidades de la competencia. Pues siguiendo la metodología expuesta por Minedu, el plan de formación docente, en lo que respecta al diseño de los instrumentos de evaluación formativa, garantizó su cumplimiento.

El aporte de Rodríguez y Flotts (2019) es relevante por cuanto plantean la importancia de elaborar un marco de especificaciones, que oriente la creación de

instrumentos, que brinden confiabilidad, validez e imparcialidad; que refuercen la transparencia y comunicabilidad del proceso de evaluación y facilite la comprensión y uso de resultados. Estos aspectos concuerdan con los resultados obtenidos por los docentes en la mejora del diseño de instrumentos de evaluación formativa.

Añadiendo a su planteamiento, Rodríguez y Flotts (2019) recomiendan que la comunicación clara de contenidos y habilidades es importante para efectuar una evaluación transparente y equitativa, porque ayuda a especificar los criterios que se observarán y anticipar el tipo de tarea o producto que deberán realizar los estudiantes. Esta información es fundamental para una evaluación formativa porque cuenta con información útil para efectuar la retroalimentación. Por otra parte, Minedu (2016), en el CNEB, afirma que, de acuerdo con el enfoque formativo, la evaluación no debe darse a modo de comprobación de los aprendizajes, sino que esta debe ser realizada durante el proceso de aprendizaje de manera sistemática y oportuna para efectuar cambios pertinentes en el momento mismo de la aprehensión de saberes y aumento de las aptitudes.

Los profesores del área de Comunicación, tras la acción realizada, en su totalidad han aprendido a gestionar el procedimiento para la evaluación durante las sesiones de aprendizaje, ya que formulan preguntas y utilizan sus instrumentos durante las intervenciones. Asumen que la información obtenida de la aplicación de los instrumentos es muy útil para reorientar su enseñanza y hacer una retroalimentación oportuna.

Con relación al segundo objetivo referente a la aplicación de los instrumentos de evaluación, que se realizó a través del monitoreo y acompañamiento se tuvo que la mayoría de los docentes mejoraron la práctica evaluativa, encontrándose en el nivel de logro “satisfactorio” y en algunos aspectos han presentado nivel “destacado”.

En ese sentido, Laska (2016) afirma que el monitoreo es uno de los procesos fundamentales en la escuela, porque permite que el directivo aprecie la mejora continua en el proceso de enseñanza en aula. Estas observaciones tienen que ser frecuentes y con el análisis pertinente, en el cual el directivo conozca cómo se desenvuelve cada docente durante las sesiones con los estudiantes. Este análisis y monitoreo debe ser sistematizado y con los instrumentos adecuados para orientar el trabajo de cada docente de manera coherente y válida. Por lo tanto, propone que se establezcan monitoreos a dos sesiones a fin de tener una visión más detallada del desempeño del maestro y la efectividad o impacto de las observaciones alcanzadas en el primer monitoreo. En concordancia con el autor, desde el plan de acción se planteó dos monitoreos a los docentes cada 21 días a fin de consolidar los alcances aportados por el directivo.

El desempeño del docente mejora en la medida en que se haga una retroalimentación con los maestros a partir de las dificultades encontradas en el monitoreo. En tal sentido, la postura de Tantaleán et al. (2016) concuerda con los resultados del presente estudio, por cuanto se asevera que la exigencia durante el monitoreo y las acciones que se plantean a partir del análisis de los resultados ayuda a que el nivel de desempeño del docente mejore. Es importante reconocer las carencias pedagógicas para darles atención pertinente, por ello, es fundamental que la observación sea sistematizada con

un estudio situacional correcto, solo así el docente estará convencido de sus aciertos y limitaciones pedagógicas.

En esa línea, la competencia 5 del marco del buen desempeño docente (Minedu, 2012), plantea una evaluación permanente del aprendizaje con los objetivos institucionales previstos para tomar decisiones y ejecutar la retroalimentación a sus estudiantes teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales. En sus desempeños, destaca el uso de técnicas y métodos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal.

Tal como se ha expresado en párrafos anteriores, la figura del líder pedagógico es determinante para el éxito en la aplicación de buenas prácticas, coincidiendo con Tantaleán et al. (2016) quienes afirman que el directivo es quien debe realizar el monitoreo pedagógico con la finalidad de tener información real y oportuna del desempeño docente para que promueva su mejora y así se eleve la calidad educativa de su institución promoviendo acciones de acompañamiento que le lleven a la excelencia educativa.

Es importante que se tenga instrumentos de evaluación para registrar el desempeño del docente en el momento de la evaluación formativa. Al respecto, Tantaleán et al. (2016) resaltan la importancia de utilizar una ficha para el monitoreo, instrumento que se valida al recolectar información durante el monitoreo, ya que registra el desarrollo del trabajo pedagógico del equipo docente y así detectar la problemática pedagógica.

La discusión de resultados del presente estudio se refleja en el logro del objetivo general: Mejorar el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa en

docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente.

Al respecto, los resultados anuncian que sí es viable desde la gestión directiva, promover cambios en el personal docente. Un aspecto importante que interviene en la gestión del cambio en las instituciones es el liderazgo del directivo, un liderazgo pedagógico que reúna una serie de condiciones, características y cualidades tanto personales como institucionales. El líder debe entender que su rol principal es de conductor del aprendizaje, es la razón de ser de la gestión con liderazgo, un conductor, un guía que no trabaja aisladamente, sino que lo hace con un grupo proponiendo metas y objetivos claros con acciones decididas que tiene que asumir como responsable de su escuela. Al respecto, Leithwood (2009) sostiene que el liderazgo existe dentro de relaciones sociales entre individuos con los cuales se establecen acuerdos para realizar acciones que beneficien al grupo estableciendo propósitos claros que el líder debe cumplir con persistencia, ya que su función es decisiva en el cumplimiento de esas metas, asegurando que todos los elementos y las acciones inmersas en el ámbito de la educación apoyen el aprendizaje del estudiante, como ha sido el caso del mejoramiento en la construcción y aplicación de los instrumentos de evaluación formativa.

El directivo líder será considerado como tal, en la medida que tenga poder de convocatoria; como ha sido el caso del liderazgo en la implementación del plan de acción donde se ha movilizado a los miembros de la comunidad educativa con la finalidad de lograr los objetivos y metas compartidas. Leithwood (2009) sostiene que el líder debe ser capaz de influir en los pensamientos y el desempeño de las personas

para que desarrollen acciones transformadoras, además debe estar preparado para ejercer su función de acuerdo con las necesidades de su institución y con los recursos que posee. En tal sentido, es importante que sea un liderazgo contextual y contingente, ya que, el liderazgo se practica de acuerdo con las características de la organización, las características de los directivos, los objetivos, los recursos humanos y materiales, y los plazos.

Por otro lado, la gestión del cambio requiere de la optimización del liderazgo del directivo, porque es el agente que está al frente de las instituciones escolares y tiene la oportunidad de movilizar recursos, mejorar infraestructura, interactuar con las personas de la comunidad educativa como padres de familia, estudiantes, docentes, personal administrativo. Asimismo, puede hacerlo con la comunidad de su entorno e instituciones que pueden aportar desde su trabajo o servicio. En la medida en que su liderazgo sea funcional y efectivo podrá convocar a todos con propuestas asequibles y en el caso de agentes externos, con alianzas que beneficien a la institución educativa. Como lo hacen notar Pont et al. (2009) cuando enfatizan que el liderazgo escolar es una prioridad en las políticas de los países miembros de la OCDE, ya que el rol que cumple es categórico en cuanto al ejercicio pedagógico, las políticas educativas y las relaciones, entre las escuelas y su contexto. Asimismo, recalcan que la función del líder es contribuir al aprendizaje de los estudiantes de una manera indirecta, ya que son otros los actores que están en contacto con los alumnos como los maestros, las prácticas en el aula y el entorno de la escuela. Sin embargo, desde su rol, el directivo debe dotar de

las condiciones, capacidades y motivaciones óptimas para la enseñanza aprendizaje y que esta se convierta en una práctica eficaz.

Al término de la investigación, se ha asumido el compromiso y la responsabilidad de mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes, a través de planes de acción. La sistematización de diversos procesos desde la gestión del directivo, les dan sustento y base a las propuestas planteadas por la comunidad educativa. A juicio de Mallar (2010), la gestión de procesos educativos da la seguridad de que las acciones planteadas se planifiquen, diseñen y ejecuten con eficiencia; esto hace que las personas involucradas se den cuenta de que su accionar individual va a redundar en metas mayores comunes a todos. Por ende, si estas acciones están relacionadas de manera coherente de principio a fin, las personas lo van a realizar con la confianza de que los directivos pueden mejorar la gestión en el momento que se requiera.

VIII. CONCLUSIONES

1. Se mejoró en la mayoría de los docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, el diseño de instrumentos de evaluación formativa: rúbricas y guías de observación mediante de la implementación del plan de acción del programa de formación docente llevado a cabo a través de talleres y jornadas de interaprendizaje, habiendo obtenido el nivel de logro "satisfactorio".

2. Se mejoró en la mayoría de los docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, la aplicación de instrumentos de evaluación formativa mediante la implementación del plan de acción del programa de formación docente llevado a cabo a través de dos acciones de monitoreo y acompañamiento realizado cada 21 días, cuyos resultados obtenidos por los docentes se encuentran en el nivel de logro "satisfactorio".

3. Se mejoró, en la mayoría de docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa. La implementación de planes de acción en formación docente es fundamental dentro del trabajo del directivo, ya que permite observar el desempeño del docente en su quehacer pedagógico y ofrecer el acompañamiento oportuno para fortalecer sus aciertos y mejorar sus debilidades; de esta forma, el aporte de la investigadora promovió un cambio en la gestión de la institución educativa.

IX. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda al directivo de la institución educativa, propiciar la participación de todos los docentes en la elaboración y diseño de los instrumentos de evaluación formativa durante los talleres y jornadas de interaprendizaje; en el marco de promoción del cambio enfatizando en el liderazgo pedagógico.
2. Se recomienda a los gestores, que, durante la aplicación de los instrumentos de evaluación formativa, el monitoreo se realice de una forma exhaustiva para que el acompañamiento sea efectivo atendiendo a cada uno de los criterios planteados en la guía de observación para evaluar al docente en el marco de un clima asertivo y favorable donde se comparta una misma visión para el logro de los objetivos institucionales.
3. Se recomienda, a nivel de institución educativa, propiciar planes de acción que se conviertan en una buena práctica institucional para adquirir una evaluación formativa real. Asimismo, resulta fundamental que el directivo utilice diversas estrategias para garantizar la participación de los docentes en diversas estrategias formativas, contribuyendo a la mejora continua basada en la gestión del cambio.
4. Se recomienda a nivel de Ministerio de Educación y sus órganos e instancias de gestión descentralizadas capaciten a través de sus especialistas a los directivos de las diversas instituciones educativas en estrategias de monitoreo y acompañamiento pedagógico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anijovich, R., & González, C. (2016). *Evaluar para aprender: Conceptos e instrumentos*. Aique.

Arava, J. (1998). *Los principios generales de la gestión educativa*. McGraw Hill.

Bernal, S., Herraiz, N., Martínez, M., Picazo, M., Prieto, M., & Rodríguez, S. (2014). *Investigación acción*. Universidad Francisco Gavidia. https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/97/o/IA._Madrid.pdf

Betancourt, R., Guevara, L., & Fuentes, E. (2011). *El taller como estrategia didáctica, sus fases y componentes para el desarrollo de un proceso de cualificación en tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con docentes de lenguas extranjeras. Caracterización y retos* [Tesis de licenciatura, Universidad de La Salle, Bogotá]. https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/f4750d8b-fdda-4ea3-92f4-406695eb843e/content

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*. http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/111

Camacho, O., & De la Asunción, A. (2020). *La evaluación formativa: una ruta para el aprendizaje de la resolución de problemas* [Tesis de maestría, Universidad de la Costa, Barranquilla].

http://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/6451/La%20evaluaci%c3%b3n%20formativa.%20una%20ruta%20para%20el%20aprendizaje%20de%20la%20resoluci%c3%b3n%20de%20problemas..pdf?sequence=1&isAllowed=y

Campo, A. (2015). *Cómo planificar un taller*. https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/8677/Proyecto_18_09.pdf?14

Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Ediciones Martínez Roca.

Córdoba. (2006). La evaluación de los estudiantes una discusión abierta. *Revista Iberoamericana de Educación*, *39*(7). https://rieoei.org/historico/deloslectores/1429Cordoba.PDF

De Jesús, E. (2016). *La función formativa de la evaluación en un currículum integral* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. https://eprints.ucm.es/40433/1/T38099.pdf

Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw Hill. http://www.iiaf.umich.mx/files/competencias/5.pdf

Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill.

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.

Elliot, J. (2017). *La gestión educativa estratégica y la calidad del servicio educativo en las Instituciones Educativas del nivel secundario de la Provincia Páucar del Sara Sara – Ayacucho* [Tesis de Maestría, Universidad de Educación Enrique Guzmán y Valle]. https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1355/TM%20CE-Ge%203124%20E1%20-%20Elliot%20Arias.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Escobar, A. (2020). *Capacitación docente sobre el Modelo de retroalimentación de Hattie y Timperley para el mejoramiento del proceso de evaluación formativa* [Tesis de Maestría, Tecnológico de Monterrey]. https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/636390/EscobarCalderon_TesisdeMaestriaPDFA.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Espinoza, D. (2017). *Técnicas e instrumentos de evaluación y su incidencia en la evaluación formativa en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes de la escuela de Educación Básica Media Héctor Lara* [Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Ambato].

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa* (2.ª ed.). Morata.

Freire. (2018). *Relevancia de las tablas de especificación como apoyo en la construcción de evaluaciones internas del liceo polivalente Tomé alto*

[Proyecto de innovación, Universidad del Desarrollo]. https://repositorio.udd.cl/handle/11447/2682

Gallegos, J. (2004). *Gestión educativa en el proceso de descentralización*. San Marcos.

Gudiño, A., Acuña, R., & Terán, V. (2021). Mejora del aprendizaje desde la óptica de la gestión pedagógica. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007789020210004000001&script=sci_arttext

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Hualpa, L. (2019). *Técnicas e instrumentos de evaluación utilizados por los docentes a los estudiantes del Programa de estudios de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias de la Educación - UNA Puno* [Tesis de Maestría, Universidad del Altiplano Puno]. http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/12617

Kane, W. (2008). La verdad sobre la gestión del cambio. https://www.gestiondelcambio.com.es/la-verdad-sobre-la-gestion-del-cambio-por-william-s-kane/

Laska, L. (2016). Monitoreando y evaluando la performance de los docentes a través del proceso de observación en clases. *European Journal of Multidisciplinary Studies*, *1*(2).

Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Área de Educación Fundación Chile.

Malca, V. (2019). *Gestión de la capacitación de una institución educativa particular del nivel Inicial del distrito de San Miguel. Sistematización de la experiencia implementada en la organización educativa durante el periodo 2014-2017* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/14564

Mallar, M. (2010). La gestión por procesos: un enfoque de gestión eficiente. *Visión de futuro Revista científica*, *13*(1).

Medina, A., & Ávila, A. (2002). Evolución de la teoría administrativa. Una visión desde la psicología organizacional. *Revista Cubana de Psicología*, *19*(3). https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v19n3/12.pdf

Mejías, A. (2017). Importancia de la observación en el proceso educativo [Discurso, Instituto Universitario Pedagógico Monseñor Rafael Arias Blanco].

https://es.slideshare.net/albertomejiasguevara/1-ensayo-importancia-de-la-observacion-en-la-educacion-2

Miles, M., & Huberman, A. (1993). *Qualitative Data Analysis. A Methods Sourcebook.*

Ministerio de Educación (2015). *Marco de Buen Desempeño del Directivo*. Minedu.

Ministerio de Educación (2016). *Educación Básica Regular. Programa Curricular de Educación Secundaria*. Minedu.

Ministerio de Educación (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Minedu.

Ministerio de Educación (2017). *Cartilla de Planificación Curricular para educación Primaria: ¿Cómo planificar el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación formativa?* Minedu.

Ministerio de Educación (2019). *Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la educación Secundaria*. Minedu.

Ministerio de Educación (2020). *Evaluación formativa: Retroalimentación*. Educa.

Ministerio de Educación (2020). *La importancia de la retroalimentación en el proceso de evaluación*. Unidad de Medición de la Calidad Educativa.

Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje Reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana.

Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible*. Nueva York, Estados Unidos. https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/

Núñez, I. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: hacia una visión sociopedagógica. *Controversias y concurrencias Latinoamericanas*, *11*(19), 291-311.

Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar. Política y Práctica*. OCDE. https://www.oecd.org/education/school/44374937.pdf

Quevedo, L. (2021). *Gestión pedagógica y evaluación formativa en la Red de educación N.° 2 de Carmen de la Legua, Callao-2019* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Federico Villarreal].

Quintana, G. (2018). *La Evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate*

[Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12955/Quintana_Fierro_Evaluaci%C3%B3n_formativa_aprendizajes1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Quiroz, L. (2015). *Fortalecimiento de la formación continua de los docentes desarrollado por el municipio de Pisco - región Ica* [Tesis de maestría, Universidad Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/260/Fortalecimiento%20de%20la%20formaci%c3%b3n%20continua%20de%20los%20docentes%20desarrollado%20por%20el%20municipio%20de%20Pisco%20-%20Regi%c3%b3n%20Ica.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ravela, P. (2006). *Fichas didácticas. Para comprender las evaluaciones educativas*. PREAL. [https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4999/Fichas%20did%c3%a1cticas%20para%20comprender%20las%20evaluaciones%20educativas.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/

Resolución 00093 de 2020 [Ministerio de Educación]. Por la cual se establece la norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de la Educación Básica. 26 de abril de 2020.

Resolución 193 de 2020 [Ministerio de Educación]. Por la cual se establecen las orientaciones para la evaluación de competencias de estudiantes de la Educación Básica en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID- 19. 11 de octubre de 2020.

Robinson, V. (2019). Hacia un fuerte liderazgo centrado en el estudiante. *Revista Electrónica de Educación*, *13*(1), 123-145. http://dx.doi.org/10.14244/198271993068

Rodríguez, M., & Flotts, M. (2019). Definición del referente de la evaluación y desarrollo del marco de especificaciones. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A353.pdf

Ruelas, F. (2018). *Trabajo colegiado en red en la elaboración de instrumentos de evaluación formativa* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú].

Schein, E. (1999). *La cultura empresarial y el liderazgo. Una visión dinámica*. Plaza & Janes editores. https://frrq.cvg.utn.edu.ar/pluginfile.php/15589/mod_resource/content/0/Schein%20La-Cultura-Empresarial-y-El-Liderazgo.pdf

Sosa, G. (2017). *La gestión educativa en el marco del buen desempeño docente de las I.E. de Puente Piedra* [Tesis de maestría, Universidad Inca Garcilaso de la Vega].

Soto del Valle, A., Rodríguez, J., & Albores, A. (2020). La mejora de la educación desde la dirección y gestión educativa. *Rilco*, *2*(4). https://www.eumed.net/rev/rilcoDS/04/gestion-educativa-mexico.html

Suárez, Dusú, & Sánchez (2007). Las capacidades y las competencias: su comprensión para la formación profesional. *Acción pedagógica*, *1*(16), 30-39. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2283084

Schwarz, M. (2017). *Guía de referencia para la elaboración de una investigación aplicada*. Universidad de Lima, Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas. https://hdl.handle.net/20.500.12724/6029

Tantaleán, L., Vargas, M., & López, O. (2016). El monitoreo pedagógico en el desempeño profesional docente. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, *11*(33), 7. https://pangea.org/dim/revista.htm

Toledo, S. (2019). *Implementación de evaluación formativa en los distintos momentos de la clase para alumnos de 8º en las asignaturas de Matemática y*

Ciencias Naturales de la escuela Ángel Cruchaga, Santa María [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/5668/TESIS562-140728.pdf?sequence=1

Unesco (2011). *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*. Minedu.

Valle, O., & Rivera, O. (2008). *Monitoreo e indicadores. Texto de apoyo al proceso de construcción de un Sistema Regional de indicadores sobre Atención y Educación Inicial*. Organización de Estados Iberoamericanos. https://aularedim.net/wp-content/uploads/monitoreo_indocadores.pdf

Volante, P., & Nussbaum, M. (2002). Cuatro principios de acción en gestión educacional. *Revista Ingeniería de Sistemas*, *16*(1). http://www.dii.uchile.cl/~ris%20/articulos/Vol16/04.pdf

Yáñez, V. (2017). *Planificación curricular. evaluación para el aprendizaje*. Universidad de Concepción. Facultad de Educación.

Zúñiga, C., & Cárdenas, P. (2014). Instrumentos de evaluación: ¿qué piensan los estudiantes al terminar la escolaridad obligatoria? *Perspectiva educacional*, *53*(1).

http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/219

ANEXOS

Anexo 1: **MATRIZ DE CONSISTENCIA**

Gestión en formación docente para mejorar el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa

Problema General	Problemas Específicos	Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías (*Dimensiones*)	Técnicas	Instrumentos
¿Cómo la gestión en formación docente mejorará el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa en docentes del nivel secundaria en el área de Comunicación de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?	¿Cómo la gestión en formación docente, mejorará el diseño de instrumentos de evaluación formativa en docentes del nivel secundaria en el área de Comunicación de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho? ¿Cómo la gestión en formación docente,	Mejorar el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa en el área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente.	OE_1: Mejorar el diseño de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente. OE_2: Mejorar la aplicación de instrumentos de evaluación formativa en	C: Gestión en formación docente Plan de acción SC1: Talleres SC2: Jornada de interaprendizaje. SC3: Monitoreo y acompañamiento	0bservación	• Rúbrica que evalúa la tabla de especificaciones. • Rúbrica que evalúa la guía de observación de la competencia Se comunica oralmente en

	mejorará la aplicación de instrumentos de evaluación formativa en docentes del nivel secundaria en el área de Comunicación de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?		docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente.	**Metodología** Enfoque: Sociocrítico Tipo: Cualitativa Nivel: Aplicada Diseño: Investigación Acción. **Tipo de muestreo:** Criterial convencional, 05 docentes del área de comunicación que reportaron nivel de inicio en el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa.		su lengua materna. • Rúbrica que evalúa la rúbrica de la competencia Escribe diversos tipos de textos en lengua materna. . Guía de observación para la aplicación de los instrumentos de evaluación formativa.

Anexo 2: **MATRIZ DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

PROBLEMA GENERAL	**OBJETIVO PRINCIPAL**				
¿Cómo la gestión en formación docente mejorará el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa en docentes del nivel secundaria del área de Comunicación de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?	Mejorar el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación formativa en el área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente.				
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**	**ACTIVIDADES DEL PLAN DE ACCIÓN**	**FUENTE DE DATOS**	**TÉCNICA**	**INSTRUMENTOS**
¿Cómo la gestión en formación docente, mejorará el diseño de instrumentos de evaluación formativa en docentes del nivel secundaria en el área de Comunicación de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?	Mejorar el diseño de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente.	1 jornada de sensibilización a los docentes sobre la necesidad de mejorar el diseño y aplicación de los instrumentos de evaluación formativa en su quehacer pedagógico.	Participación del directivo y docentes en los diferentes talleres.		
		3 talleres sobre evaluación formativa, estrategias, técnicas e instrumentos.	Participación de docentes del área de comunicación		
		1 jornada de interaprendizaje entre pares para enriquecer el diseño de instrumentos de evaluación formativa.	Participación del directivo y docentes en los diferentes talleres.		Rúbrica
¿Cómo la gestión en formación docente, mejorará la aplicación de instrumentos de evaluación formativa en docentes del nivel secundaria en el área de Comunicación de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?	Mejorar la aplicación de instrumentos de evaluación formativa en docentes del área de Comunicación del nivel secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho, mediante la gestión en formación docente.	2 monitoreos de las sesiones de clase de los docentes para comprobar la aplicación de los instrumentos de evaluación formativa y retroalimentar.	Participación de los docentes en la aplicación de los instrumentos de evaluación formativa.		Guía de observación
					Guía de observación

Anexo 3

Instrumentos de recolección de datos de la investigación: Rúbricas para evaluar el diseño de los instrumentos elaborados por los sujetos informantes (docentes)

Anexo 3.1

Rúbrica para evaluar la tabla de especificaciones

CRITERIOS	ESCALA DE VALORACIÓN				
	Destacado	**Satisfactorio**	**En proceso**	**En inicio**	**Valoración**
Competencias Capacidades y contenidos temáticos	**AD** Se aprecia claramente la relación entre las competencias, capacidades y contenidos temáticos que se va a evaluar.	**A** Se aprecia de manera poco clara la relación entre las competencias, capacidades y contenidos temáticos	**B** Los contenidos temáticos no se relacionan con las capacidades y competencias.	**C** No aparecen las competencias, capacidades y contenidos temáticos.	
Indicadores	**AD** Los indicadores tienen relación con los estándares, desempeños y contenidos temáticos.	**A** Los indicadores tienen relación con los estándares, desempeños y contenidos temáticos.	**B** Los indicadores tienen relación con los estándares, desempeños y contenidos temáticos no es adecuada.	**C** Los indicadores no están redactados adecuadamente y no tienen relación con los estándares, desempeños y contenidos temáticos	
Escala	**AD** La escala de valoración es clara y presenta el grado en el que se van a evaluar los indicadores de manera adecuada.	**A** La escala de valoración es clara y presenta el grado en el que se van a evaluar los indicadores de manera medianamente adecuada.	**B** La escala de valoración es clara y presenta el grado en el que se van a evaluar los indicadores de manera poco adecuada.	**C** La escala de valoración y el grado en el que se van a evaluar los indicadores no están claros.	
Juicio Valorativo	**AD** La descripción de la ponderación que se dará es entendible y se relaciona con la escala asignada.	**A** La descripción de la ponderación que se dará es medianamente entendible y se relaciona con la escala asignada con un mínimo error.	**B** La descripción de la ponderación que se dará es poco entendible y se relaciona de manera poco adecuada con la escala asignada.	**C** La descripción de la ponderación que se dará no es entendible y se relaciona mínimamente con la escala asignada.	
Reactivos itemes	El número de reactivos está de acuerdo al porcentaje de ponderación de los indicadores.	El número de reactivos está de acuerdo al porcentaje de ponderación de los indicadores.	El número de reactivos está medianamente de acuerdo al porcentaje de ponderación de los indicadores.	El número de reactivos no está de acuerdo al porcentaje de ponderación de los indicadores.	
				Puntaje total	

Anexo 3.2

Rúbrica para evaluar guía de observación de la competencia "Se expresa oralmente" (Exposición oral)

CRITERIOS	ESCALA DE VALORACIÓN				
	Destacado	**Satisfactorio**	**En proceso**	**En inicio**	**Valoración**
Relación entre Competencias Capacidades y contenidos temáticos	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	Se aprecia claramente la relación entre las competencias, capacidades y contenidos temáticos que se va a evaluar.	Se aprecia de manera poco clara la relación entre las competencias, capacidades y contenidos temáticos	Los contenidos temáticos no se relacionan con las capacidades y competencias.	No aparecen las competencias, capacidades y contenidos temáticos.	
Indicadores	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	Los indicadores están bien redactados y tienen relación con los estándares, desempeños y contenidos temáticos.	Los indicadores están redactados de manera poco clara, aunque tienen relación con los estándares, desempeños y contenidos temáticos.	Los indicadores están redactados de manera poco clara y la relación con los estándares, desempeños y contenidos temáticos no es adecuada.	Los indicadores no están redactados adecuadamente y no tienen relación con los estándares, desempeños y contenidos temáticos	
Escala de valoración	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	La escala de valoración es clara y presenta el grado en el que se van a evaluar los indicadores de manera adecuada.	La escala de valoración es clara y presenta el grado en el que se van a evaluar los indicadores de manera medianamente adecuada.	La escala de valoración es clara y presenta el grado en el que se van a evaluar los indicadores de manera poco adecuada.	La escala de valoración y el grado en el que se van a evaluar los indicadores no están claros.	
Juicio Valorativo	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	La descripción de la ponderación que se dará es entendible y se relaciona con la escala asignada.	La descripción de la ponderación que se dará es medianamente entendible y se relaciona con la escala asignada con un mínimo error.	La descripción de la ponderación que se dará es poco entendible y se relaciona de manera poco adecuada con la escala asignada.	La descripción de la ponderación que se dará no es entendible y se relaciona mínimamente con la escala asignada.	
				Puntaje total	

Anexo 3.3 Rúbrica para evaluar la rúbrica de la competencia "Escribe diversos tipos de textos en lengua materna" (Texto expositivo)

CRITERIOS	ESCALA DE VALORACIÓN				
	Destacado	**Satisfactorio**	**En proceso**	**En inicio**	**Valoración**
Competencias Capacidades y contenidos temáticos	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	Se aprecia claramente la relación entre las competencias, capacidades y contenidos temáticos que se va a evaluar.	Se aprecia de manera poco clara la relación entre las competencias, capacidades y contenidos temáticos	Los contenidos temáticos no se relacionan con las capacidades y competencias.	No aparecen las competencias, capacidades y contenidos temáticos.	
Criterios	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	Los indicadores están bien redactados y tienen relación con los estándares, desempeños y contenidos temáticos.	Los indicadores están redactados de manera poco clara, aunque tienen relación con los estándares, desempeños y contenidos temáticos.	Los indicadores están redactados de manera poco clara y la relación con los estándares, desempeños y contenidos temáticos no es adecuada.	Los indicadores no están redactados adecuadamente y no tienen relación con los estándares, desempeños y contenidos temáticos	
Escala	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	La escala de valoración es clara y presenta el grado en el que se van a evaluar los indicadores de manera adecuada.	La escala de valoración es clara y presenta el grado en el que se van a evaluar los indicadores de manera medianamente adecuada.	La escala de valoración es clara y presenta el grado en el que se van a evaluar los indicadores de manera poco adecuada.	La escala de valoración y el grado en el que se van a evaluar los indicadores no están claros.	
Juicio Valorativo	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	La descripción de la ponderación que se dará es entendible y se relaciona con la escala asignada.	La descripción de la ponderación que se dará es medianamente entendible y se relaciona con la escala asignada con un mínimo error.	La descripción de la ponderación que se dará es poco entendible y se relaciona de manera poco adecuada con la escala asignada.	La descripción de la ponderación que se dará no es entendible y se relaciona mínimamente con la escala asignada.	
				Puntaje total	

Anexo 4
Instrumento de recolección de datos de la investigación:

Guía de observación de la aplicación de los instrumentos de evaluación elaborados por los sujetos informantes (docentes) y acciones de retroalimentación durante la clase.

<table>
<tr><td colspan="4">DATOS DE LA OBSERVACIÓN</td></tr>
<tr><td>AULA</td><td></td><td>ÁREA CURRICULAR</td><td></td></tr>
<tr><td>FECHA</td><td></td><td>HORA INICIO/TÉRMINO</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">CÓDIGO DEL DOCENTE OBSERVADO</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="4">NOMBRE COMPLETO DEL OBSERVADOR:</td></tr>
<tr><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="4">Marque con una X el nivel de logro que alcanzó el docente observado.
<table>
<tr><td colspan="4">NIVELES DE LOGRO</td></tr>
<tr><td>NIVEL I</td><td>NIVEL II</td><td>NIVEL III</td><td>NIVEL IV</td></tr>
<tr><td>INICIO</td><td>EN PROCESO</td><td>SATISFACTORIO</td><td>DESTACADO</td></tr>
<tr><td>No alcanzan a demostrar los aspectos mínimos del desempeño</td><td>Se observa tanto logros como deficiencias que caracterizan al docente en este nivel</td><td>Se observa la mayoría de conductas deseadas en el desempeño docente.</td><td>Se observa todas las conductas deseadas en el desempeño docente.</td></tr>
</table></td></tr>
<tr><td colspan="4">DESEMPEÑO A EVALUAR:</td></tr>
<tr><td colspan="4">EVALÚA EL PROGRESO DE LOS APRENDIZAJES PARA RETROALIMENTAR A LOS ESTUDIANTES Y ADECUAR SU ENSEÑANZA.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Descripción del desempeño: Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder. Registra sus avances y dificultades en el logro de los aprendizajes en la sesión, y a partir de esto les brinda retroalimentación formativa y adecua las actividades de la sesión a las necesidades de aprendizaje identificadas.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Aspectos a observar: Monitoreo y registro en un instrumento de evaluación que realiza el docente de los estudiantes y de sus avances durante la sesión. Calidad de la retroalimentación que el docente brinda y/o la adaptación de las actividades que realiza en la sesión a partir de las</td></tr>
</table>

necesidades de aprendizaje identificadas luego de aplicar los instrumentos de evaluación formativa.				
Descripción de los indicadores	**NIVELES**			
	I	II	III	IV
El docente comunica claramente el propósito de la sesión, el producto, las competencias y capacidades que se van a evaluar.				
El profesor explica y proporciona el instrumento de evaluación que se empleará.				
El docente aplica los instrumentos de evaluación en un clima de confianza y respeto.				
El docente monitorea y registra en instrumentos de evaluación, los avances de los estudiantes.				
El docente retroalimenta constantemente durante el desarrollo de la sesión.				
El docente adapta algunas actividades propuestas de acuerdo a las necesidades que va encontrando al monitorear los avances de los estudiantes.				
CONDUCTAS OBSERVADAS				

Comentarios y recomendaciones

Compromisos

Anexo 5

LISTA DE JUICIO DE EXPERTOS

No	APELLIDOS Y NOMBRE	PROFESIÓN	DNI	DICTAMEN
1	Dra. Chero Castillo, Rosa Irene	Docente	09330195	Aplicable
2	Dra. Grados Moreno, Jenny Bertha	Docente	08555440	Aplicable
3	Dra. Quispe Santos, Mercedes	Docente	09195048	Aplicable

Anexo 6:

Productos académicos elaborados por los sujetos informantes:

Anexo 6.1: Tabla de especificaciones para evaluar la competencia: Se comunica oralmente en lengua materna

Competencia	Capacidades	Descripción del estándar	Peso %	Situación, contexto o referencia	Escala de valoración	Número de reactivos o ítemes
SE COMUNICA ORALMENTE EN LENGUA MATERNA	Obtiene información del texto oral	**Recupera y extrae** información explícita expresada por los interlocutores.	20	Se les presenta un audio sobre el cuento "La botella de chicha" de Julio Ramón Ribeyro	AD – Logro destacado A – Logro esperado B – En proceso C- En inicio	2
	Infiere e interpreta información del texto oral	**Infiere el tema** propósito, hechos y conclusiones a partir de información explícita e implícita e **interpreta** la intención del interlocutor en discursos que contienen ironía y sesgos	40			4
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral.	**Reflexiona** sobre el texto y **evalúa** su fiabilidad de acuerdo a sus conocimientos y al contexto sociocultural.	40			4
			100			10

Compe-tencia	**Capacidades**	**Evidencias elegidas y precisadas del estándar de nivel 6 del 1° y 2° grado de secundaria**	**Peso %**	**Situación, contexto o referencia**	**Escala de valoración**	**Número de reactivos o ítemes**
SE COMUNICA ORAL-MENTE EN LENGUA MA-TERNA	Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	**Organiza y desarrolla** sus ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de conectores y referentes, así como de un vocabulario variado y pertinente. **Se expresa** adecuándose a situaciones comunicativas formales e informales.	60	**Situación 2** Exposición sobre la contamina ción ambiental sus causas y consecuen cias	AD – Logro destacado A – Logro esperado B – En proceso C- En inicio	4
	Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica	Enfatiza significados mediante el uso de recursos no verbales y paraverbales.	40			2
			100			6

Anexo 6.2: Guía de observación para evaluar la competencia se comunica oralmente en lengua materna (Exposición oral)

Propósito de aprendizaje de la sesión: Organiza y desarrolla sus ideas en torno a la contaminación ambiental usando diversos conectores y referentes para relacionarlas adecuadamente en una exposición oral.

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA EXPOSICIÓN ORAL

GRADO Y SECCIÓN: _____ FECHA_____

COMPETENCIA: _____

PROPÓSITO: _____

CAPACIDADES	Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.				Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.		
ESTÁNDARES NIVEL VI	**Organiza y desarrolla** sus ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de diversos conectores y referentes, así como de un vocabulario variado y pertinente.			**Se expresa** adecuándose a situaciones comunicativas formales e informales.	**Enfatiza significados** mediante el uso de recursos no verbales y paraverbales.		
CRITERIOS	Domina el tema	Utiliza conectores y referentes	Utiliza un vocabulario variado	Su exposición se adecua a la situación comunicativa del tema	Usa entonación y pausas	Uso de gestos y movimientos corporales	
APELLIDOS Y NOMBRES	AD A B C	AD A B C	AD A B C	AD A B C	AD A B C	AD A B C	TOTAL
5.							
6.							
7.							
8.							
9.							
10.							
11.							
12.							
13.							
14.							
15.							
16.							
17.							
18.							
19.							

VALORACIÓN	DESCRIPCIÓN
AD	Logro destacado
A	Logro satisfactorio
B	En proceso
C	En inicio

Anexo 6.3: Rúbrica para evaluar la competencia Escribe diversos tipos de textos en lengua materna (texto expositivo)

CRITERIOS	ESCALA DE VALORACIÓN				
	Logro destacado	**A Logro Satisfactorio**	**B en proceso**	**C En inicio**	**Puntaje**
Adecuación	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de fuentes de información complementarias.	Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de fuentes de información complementarias de manera regular.	Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro de manera regular y usa las fuentes de información complementarias de manera poco eficiente.	Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro de manera inadecuada y no toma en cuenta las fuentes de información complementarias.	
Organización de las ideas	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema y las estructura de acuerdo al género discursivo	Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema y las estructura de manera regular de acuerdo al género discursivo	Organiza y desarrolla las ideas de manera poco lógica en torno a un tema y las estructura de manera regular de acuerdo al género discursivo	Organiza y desarrolla las ideas alejándose del tema y las estructura de manera poco acorde al género discursivo.	
Relación de las ideas.	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de varios tipos de conectores referentes y emplea vocabulario variado.	Establece relaciones entre ideas a través del uso de algunos tipos de conectores, referentes y emplea vocabulario algo variado.	Establece algunas relaciones entre ideas a través del uso poco adecuado de conectores, referentes y emplea vocabulario poco variado.	Establece escasa relaciones entre ideas hace poco uso de conectores y referentes y no emplea vocabulario variado.	
Uso de recursos ortográficos y textuales.	**AD**	**A**	**B**	**C**	
	Utiliza recursos ortográficos y textuales para separar y aclarar expresiones e ideas	El texto presenta 1 o 2 errores en el uso de recursos ortográficos y textuales para separar y aclarar expresiones e ideas.	El texto presenta entre 3 a o 5 errores en el uso de recursos ortográficos y textuales para separar y aclarar expresiones e ideas.	El texto presenta más de 6 errores en el uso de recursos ortográficos y textuales para separar y aclarar expresiones e ideas.	
Uso de vocabulario	AD	A	B	C	
	Diferencia el significado de las palabras y las utiliza adecuadamente.	Diferencia de manera regular el significado de las palabras y las utiliza en su texto.	Hace poca diferencia del significado de las palabras y las utiliza de manera poco adecuada.	No diferencia el significado de las palabras y las utiliza inadecuadamente.	
				Puntaje total	