

**Interacciones que caracterizan la práctica de los docentes beneficiarios del programa becas
para la excelencia MEN – UIS, cohorte 2015-2017**

Informe de pasantía

Autores

Laura Jimena Meza Saavedra

Vanessa Paola Daza Quintero

**Trabajo de grado para optar por el título de licenciado en educación básica con énfasis en
ciencias naturales y educación ambiental**

Director

María Helena Quijano Hernández

Licenciada en química y biología

Magister en Educación

Universidad Industrial De Santander

Facultad De Ciencias Humanas

Escuela De Educación

Bucaramanga

2019

Dedicatoria

Dedicamos, nuestro trabajo de grado a Dios:

A él, que nos unió, animó y fortaleció como grupo de trabajo y amigas.

A él, que durante la pasantía nos permitió vivir experiencias para recordar eternamente; nos envió con personas indelebles como nuestra directora María Helena, quién con cariño y excelencia, dirigió nuestros pasos.

A él, que con especial cuidado eligió un hogar perfecto para forjar nuestro carácter en el cumplimiento de grandes objetivos, con padres y hermanos maravillosos e incondicionales.

A él, quién eligió hermosas amistades que contribuyeron en el fortalecimiento de nuestra formación profesional y personal.

A Dios, amado.

Agradecimientos

A Dios por ser la luz incondicional que ha guiado nuestro camino. A la Universidad Industrial de Santander donde con esfuerzo y amor nos formaron como las docentes que siempre soñamos. A nuestra asesora de tesis quien estuvo guiándonos académicamente con su experiencia y profesionalismo. A las docentes que con ánimo participaron en los procesos de evaluación docente, al rector de la Institución Eduardo Camacho Gamba, por la gentileza y colaboración para la ejecución del proyecto. A nuestros padres quienes permitieron trazar el camino y nos enseñaron a caminar con nuestros propios pies. Ellos son los pilares de la vida, les dedicamos este trabajo de titulación.

Contenido

Introducción	
1. Ficha técnica de la pasantía	16
2. Marco teórico.....	18
2.1 Antecedentes de investigación	18
2.1.1. Antecedentes Internacionales.	18
2.1.2. Antecedentes Nacionales.	22
2.2 Marco conceptual	24
2.2.1 Apoyo emocional.....	24
2.2.2 Organización en el aula.....	29
2.2.3 Apoyo instruccional.....	31
3. Diseño metodológico.....	34
3.1 Tipo de investigación	34
3.2 Contexto de la investigación:	35
3.3 Población muestra	35
3.4 Técnicas de investigación.....	37
3.5 Instrumentos de investigación	38
3.5.1 Instrumento CLASS.....	38
3.5.2 Instrumento de autoevaluación.	40
3.6 Proceso metodológico	40
4. Análisis e interpretación de datos.....	43
5. Discusión	72
6. Conclusiones.....	76
Referencias bibliográficas	78

Lista de gráficas

Pág.

<i>Gráfica 1. Relación de promedio y desviación estándar por dimensiones docente MGPE</i>	49
<i>Gráfica 2. Relación de promedio y desviación estándar por dominios docente MGPE</i>	50
<i>Gráfica 3. Relación promedio y desviación estándar de dominios instrumento de autoevaluación docente MGPE</i>	51
<i>Gráfica 4. Relación de promedio y desviación estándar por dimensiones docente MADA.....</i>	58
<i>Gráfica 5. Relación de promedio y desviación estándar por dominios docente MADA</i>	59
<i>Gráfica 6. Relación promedio y desviación estándar de dominios instrumento de autoevaluación docente MADA</i>	60
<i>Gráfica 7. Relación de promedio y desviación estándar por dimensiones docente MJMR.....</i>	66
<i>Gráfica 8. Relación de promedio y desviación estándar por dominios docente MJMR.....</i>	67
<i>Gráfica 9. Relación promedio y desviación estándar de dominios instrumento de autoevaluación docente MJMR.....</i>	68
<i>Gráfica 10. Comparativo promedio por dominios CLASS, docente MGPE, MADA, MJMR</i>	69
<i>Gráfica 11. Comparativo promedio autoevaluación, docentes MGPE, MADA, MJMR</i>	71

Lista de tablas
Pág.

Tabla 1. <i>Información de la población participante</i>	36
Tabla 2. <i>Relación de los resultados obtenidos docente MGPE</i>	43
Tabla 3. <i>Puntuación estadística por dimensiones MGPE</i>	46
Tabla 4. <i>Puntuaciones estadísticas por dominios MGP</i>	46
Tabla 5. <i>Estadística descriptiva de instrumento de autoevaluación – Docente MGPE</i>	50
Tabla 6. <i>Relación de los resultados obtenidos docente MADA</i>	52
Tabla 7. <i>Puntuación estadística por dimensiones MADA</i>	54
Tabla 8. <i>Puntuaciones estadísticas por dominios MADA</i>	55
Tabla 9. <i>Estadística descriptiva de instrumento de autoevaluación – Docente MADA</i>	59
Tabla 10. <i>Relación de los resultados obtenidos docente MJMR</i>	61
Tabla 11. <i>Puntuación estadística por dimensiones MJMR</i>	63
Tabla 12. <i>Puntuación estadística por dominios MJMR</i>	64
Tabla 13. <i>Estadística descriptiva de instrumento de autoevaluación – Docente MJMR</i>	67

Lista de apéndices**Pág.**

Apéndice A. Instrumento de evaluación class.....	83
Apéndice B. Instrumento de autoevaluación docente	87

Resumen

Título: Interacciones que caracterizan la práctica de los docentes beneficiarios del programa beca para la excelencia MEN – UIS, cohorte 2015-2017

Autores: Laura Jimena Meza Saavedra y Vanessa Paola Daza Quintero

Palabras claves: Evaluación, Instrumento CLASS, Observación, Interacciones Docente-estudiantes

Descripción:

Analizar las diferencias que caracterizan las interacciones de docentes becados por el MEN, egresados del programa de Maestría en Pedagogía de la UIS, es un objetivo del proyecto que se expone en este informe; para ello se emplearon dos instrumentos de evaluación docente: CLASS, instrumento de observación de clase, y un instrumento de autoevaluación. Esos instrumentos posibilitaron determinar los niveles de interacción que muestran los docentes, de acuerdo a los dominios establecidos en cada instrumento, e identificar las relaciones entre estos niveles.

Se presenta un estudio descriptivo-exploratorio que vincula datos cuantitativos y cualitativos; recolectados a partir de la participación de 16 docentes beneficiarios de becas para la excelencia MEN, sin embargo, en el presente informe se exponen los resultados de tres docentes observados de la institución Eduardo Camacho Gamba del municipio de Curití, Santander. El análisis permitió contrastar los datos resultado de la evaluación con CLASS y la autoevaluación realizada por las docentes, en los que, a pesar de encontrarse algunas diferencias en la puntuación por dimensiones entre los instrumentos, los dominios puntuaron en nivel medio en las tres docentes y en cada uno de los instrumentos empleados. Finalmente se observó que las interacciones pedagógicas que mejor se establecen son de organización de aula y, en segundo lugar, se ubican las de apoyo emocional; lo que indica la necesidad de fortalecer el dominio de apoyo pedagógico en las tres dimensiones: desarrollo de conceptos, calidad de retroalimentación y modelado del lenguaje, para mejorar los procesos de formación.

Trabajo de grado

Facultad de ciencias humanas. Escuela de Educación. Directora: María Helena Quijano. Magíster en Educación.

Summary

Title: Interactions that characterize the teachers practice beneficiaries of the scholarship program for excellence by MEN - UIS, cohort 2015-2017

Authors: Laura Jimena Meza Saavedra and Vanessa Paola Daza Quintero

Keywords: Evaluate, CLASS, Self-evaluation, Interactions.

Description:

The differences that characterize the interactions of teachers awarded by MEN, graduates of the UIS master's program in pedagogy, is an objective of the project that is exposed in this report; For this, two instruments of teacher evaluation are used: CLASS, observation instrument of the class, and a self-evaluation instrument. These instruments made it possible to determine the levels of interaction that teachers, the agreement and the domains established in each instrument and identify the relationships between these levels.

A descriptive-exploratory study that links quantitative and qualitative data is presented; collected from the participation of 16 teachers benefiting from the MEN excellence, however, in this report the results of three teachers observed from the institution Eduardo Camacho Gamba of the municipality of Curití, Santander are exposed. The comparative analysis is the result of the evaluation with CLASS and the self-evaluation carried out by the teachers, where despite the differences in the score by dimensions, among the instruments. The domains scored in the middle level in the three teachers and in each of the instruments used. In the second place, they find emotional support. This indicates the need to strengthen the domain of pedagogical support in the three dimensions: concept development, feedback quality and language mode, to improve training processes.

Bachelor Thesis

Faculty of Human Sciences. Education School. Directora: María Helena Quijano. Magíster in Education.

Introducción

La Universidad Industrial de Santander, líder en procesos de investigación que generan impacto en ámbitos social, económico, político, ambiental y educativo desde la Escuela de Educación ha analizado la pertinencia de evaluar la participación que tuvo el programa de becas MEN, otorgado a docentes de instituciones educativas públicas del país para realizar estudios de posgrado con el programa de Maestría en Pedagogía, UIS, cuyo objetivo es formar docentes investigadores capaces de liderar con excelencia procesos pedagógicos y educativos acordes con el entorno cambiante y las exigencias de la sociedad que aporten al mejoramiento de la calidad educativa de la región y del país. Para ello planteo el proyecto de investigación *“Interacciones que caracterizan la práctica de los docentes beneficiarios del programa becas para la excelencia MEN - UIS cohorte 2015-2017”*, el cual pretende identificar las interacciones que caracterizan la práctica de los docentes beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN, Maestría en Pedagogía UIS. A partir del uso de instrumentos de evaluación nacional e internacional, aplicada a las observaciones de clase, de un grupo de docentes becados del Colegio Eduardo Camacho Gamba, ubicado en el municipio de Curití, Santander. En el presente informe se muestra los resultados obtenidos en el año 2018, bajo la participación de “pasantes” en la línea de investigación *“construcción del saber pedagógico y didáctico en ciencias naturales y matemáticas”* con el fin de obtener el título de *“Licenciado en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental”*.

Cabe añadir, que la investigación se encuentra ordenada en tres partes, en primer lugar se presenta una fundamentación respecto los diferentes estudios en los contextos internacional y nacional que aplicaron el instrumento de observación Classroom Assesment Scoryn System (CLASS) como fuente para recoger información y evaluar las practicas pedagógicas. Entre estos se encuentran las investigaciones relacionadas por los mismos autores que crearon el instrumento Pianta y la Hamre como también las investigaciones de Chile por Treviño, Toledo y Gempp (2013) titulado “Calidad de la educación parvulario: las prácticas de clase y el camino a la mejora” y la

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

investigación realizada por Martínez, Treviño y Fajardo. (2018) titulada “¿Qué nos revelan los instrumentos de observación de aula sobre clases de matemática en escuelas con trayectoria de mejoramiento”? También, en este apartado se acude a los estudios realizados por Cerdas, Celdeño, Pérez, Herrera y Chinchilla (2016), titulado “*Calidad de las interacciones pedagógicas que promueven docentes de educación preescolar en grupos de niños y niñas de edades entre 5 y 7 años en centros públicos y privados del Gran Área Metropolitana: estudio interuniversitario a partir del instrumento CLASS (Classroom Assessment Scoring System)*”. p. 60

A nivel nacional se revisan estudios como por ejemplo el de la Universidad de Nariño, Betancourth Zambrano, Burbano Fajardo y Venet (2017) titulado “*La relación docente-estudiantes de preescolar según el CLASS de Pianta*”. Además de revisar los antecedentes de investigación respecto al instrumento, fue necesario acudir a diferentes libros y autores para profundizar en los tres dominios que evalúa CLASS y son las tres competencias básicas de un docente como el apoyo emocional, apoyo pedagógico y organización de la clase.

Continuando, en segundo lugar, el orden del informe presenta una descripción de instrumento de observación CLASS y la muestra que se tomó para el estudio junto con las características de la población. Finalmente, en tercer lugar, se encuentra el análisis estadístico junto con los resultados de cada docente por dominio y su relación con la autoevaluación.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

1. Ficha técnica de la pasantía

Nombre del estudiante:	Código:
Laura Jimena Meza Saavedra	2161778
Vanessa Paola Daza Quintero	2161775
Teléfono:	Dirección electrónica:
3142304036	<u>Jimena_0597@live.com</u>
3012951626	Vapadaqui96@hotmail.com
Programa de Licenciatura:	
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales	
Grupo de Investigación: Paidópolis	Director del Grupo de Investigación: Sonia Gómez Benítez
Línea de Investigación: Construcción del saber pedagógico y didáctico en ciencias naturales y matemáticas	Director de la línea de Investigación: María Helena Quijano H.
Director del trabajo de grado – modalidad pasantía de Investigación: María Helena Quijano H.	
Título del Proyecto de Investigación: Interacciones que caracterizan la práctica de los docentes beneficiarios del programa becas para la excelencia MEN - UIS cohorte 2015-2017.	
Tiempo de duración (en semestres):	2 semestres
Descripción general del proyecto:	
El proyecto de investigación, “<i>Interacciones que caracterizan la práctica de los docentes beneficiarios del programa becas para la excelencia MEN – UIS, cohorte 2015-2017</i>”, es un estudio descriptivo-exploratorio que busca identificar las características de las interacciones de los docentes beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN, Maestría en Pedagogía UIS. Para ello vincula datos cuantitativos y cualitativos recolectados mediante la utilización del instrumento de observación CLASS y un instrumento de autoevaluación docente. En el proyecto de investigación participan 16 docentes beneficiarios de becas para la excelencia MEN, pero en el presente informe se exponen los resultados de tres docentes observados de la institución Eduardo Camacho Gamba del municipio de Curití, Santander.	
Preguntas Investigativas	
¿Qué diferencias caracterizan las Interacciones de los Maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN - Maestría en Pedagogía -UIS, según el instrumento de observación CLASS? ¿Cuáles son los niveles de interacción que muestran los docentes, de acuerdo a los dominios establecidos en el instrumento CLASS? ¿Qué relación se encuentra entre los niveles de interacción según dominios del instrumento CLASS y la Autoevaluación de los docentes?	

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Objetivos de la investigación

- Analizar las diferencias que caracterizan las Interacciones de los Maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN - Maestría en Pedagogía -UIS, según el instrumento de observación CLASS
 - Determinar los niveles de interacción que muestran los docentes, de acuerdo a los dominios establecidos en el instrumento CLASS.
 - Identificar las relaciones entre los niveles de interacción según dominios del instrumento CLASS y la Autoevaluación de los docentes.
-

Justificación

Para la realización del proyecto de grado fue seleccionada la modalidad pasantía, puesto que en calidad de estudiantes se participó en un proyecto de investigación con el propósito de formación en la práctica investigativa de las realidades educativas, desde la familiarización con investigaciones descriptivas y el análisis de datos cuantitativos de manera que aporten a reconocer diferentes mecanismos que influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El trabajo de campo, también fue determinante para la selección de la modalidad de investigación, en el cual se identificó la pasantía como una oportunidad para conocer de forma cercana las realidades educativas como observadores, apartando la acción en el aula del investigador, para centrar los detalles que demarcan las interacciones entre los docentes y estudiantes; entendiendo la observación como la estructuración de datos, de forma tal que se forme una red de significaciones, que en relación con un proceso evaluativo se le atribuye sentido a lo observado para el posterior análisis y contribución en la toma de decisiones que respectan a la educación.

El desarrollo del proyecto de investigación: “Interacciones que caracterizan la práctica de los docentes beneficiarios del programa becas para la excelencia MEN - UIS cohorte 2015-2017” posibilita la reflexión pedagógica tanto a docentes en formación como a docentes en ejercicio de las practicas pedagógicas que se desarrollan en el aula, desde diferentes categorías como el clima positivo y negativo del aula, la sensibilidad del docente, el respeto por las perspectivas de los estudiantes, el manejo del comportamiento, la productividad, los formatos de aprendizaje instructivo, el desarrollo de conceptos, la calidad de retroalimentación y el modelamiento del lenguaje.

2. Marco teórico

2.1 Antecedentes de investigación

Para estudiar las interacciones entre las tres docentes becadas por el Ministerio de Educación Nacional que cursaron la Maestría en Pedagogía y los estudiantes en el aula de clase en el cual cada una enseña, fue necesario recurrir a literatura científica con el fin de comprender el uso y aplicación del instrumento CLASS, el cual se considera una de las mediciones más ampliamente utilizadas para evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje de una forma holística a partir de tres dominios como el *apoyo emocional*, el *apoyo pedagógico o instruccional* y la *organización de la clase* que deben hacer parte de las competencias básicas de los docentes que se forman en este siglo para así brindar una educación de calidad.

2.1.1. Antecedentes Internacionales. Para iniciar, la investigación realizada por Martínez, Treviño y Fajardo. (2018) titulada ¿Qué nos revelan los instrumentos de observación de aula sobre clases de matemática en escuelas con trayectoria de mejoramiento?, tiene como objetivo analizar la capacidad de dos instrumentos de observación de aula, Classroom Assessment Scoring System (CLASS) y Mathematical Quality of Instruction (MQI). Se buscaba indagar, por una parte, cómo ambos instrumentos correlacionan y coinciden en encontrar determinados rasgos de la enseñanza, y por otra, en las descripciones cualitativas que esconden los puntajes asignados a cada sala. En cuanto la metodología de la investigación, se utilizó el Instrumento CLASS en su versión Upper Elementary, También se implementó el instrumento “MQI”, el cual mide la calidad matemática de la instrucción en el aula asignando puntajes van de 0 a 3. Para agregar, la observación se llevó a cabo en 35 salas de 4° a 6° básico, pertenecientes a once escuelas con trayectorias de mejoramiento en el período 2002-2010 de Chile.

Los resultados de la investigación, muestran un nivel medio en dimensiones del Apoyo emocional como Clima positivo y Sensibilidad del profesor. El Apoyo pedagógico se mantiene en niveles bajos en casi todas las dimensiones estudiadas, salvo en formatos pedagógicos, en el cual alcanza un nivel medio, y en comprensión del contenido, transita hacia un nivel medio-bajo. Existen dimensiones en niveles particularmente bajos como la consideración por la perspectiva de los estudiantes, Análisis e Indagación y diálogo instruccional. En el caso de MQI cabe destacar que

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

la dimensión que registra mejor puntuación es errores e imprecisiones de los profesores respecto del contenido matemático, es decir, que los profesores se caracterizan por no cometer errores ni ser poco claros en el desarrollo conceptual. Como conclusión esta investigación muestra que aquellas dimensiones de CLASS más asociadas al contenido enseñado, como Comprensión del contenido y Análisis e Indagación, se asociarían mejor con las dimensiones de MQI, en vez de aquellas dimensiones asociadas a la forma de enseñar, tales como Diálogo instruccional o Calidad de la retroalimentación.

Para agregar, el trabajo realizado por Cerdas, Celdeño, Pérez, Herrera y Chinchilla (2016), titulado “*Calidad de las interacciones pedagógicas que promueven docentes de educación preescolar en grupos de niños y niñas de edades entre 5 y 7 años en centros públicos y privados del Gran Área Metropolitana: estudio interuniversitario a partir del instrumento CLASS (Classroom Assessment Scoring System)*”. Este proyecto de investigación es un estudio exploratorio- descriptivo de la calidad de las interacciones pedagógicas entre docentes y estudiantes, como el mecanismo primario para el desarrollo y el aprendizaje; utilizando el sistema de observación Classroom Assessment Scoring System (CLASS) y el “*manual de autoevaluación docente y estrategias de apoyo para su labor en el aula*” (INEINA-CECC, 2010) con el propósito de retroalimentar tanto los procesos de formación inicial como los procesos de desarrollo profesional que se venían implementando en el fortalecimiento de la mediación pedagógica y en la toma de decisiones para la política educativa de Costa Rica. Este proyecto de investigación se desarrolla durante 3 años (2013-2015) tomando como muestra 45 docentes que laboran en grupos de transición. El personal académico que lideró la investigación fue capacitado en el uso del sistema de observación CLASS con el manual K3 que abarca desde preescolar hasta tercer grado. Algunas de las conclusiones de la investigación fueron las siguientes:

En el dominio apoyo emocional, en la mayoría de los casos, se observaron relaciones cálidas y de apoyo, con diferentes manifestaciones de afecto positivo. También a nivel general la comunicación fue positiva, prevaleciendo el respeto entre docente y estudiantes y entre ellos. Solo en uno de los casos constantemente se observó irritabilidad y enojo, así como amenazas por parte de la docente con tono sarcástico.

En el dominio organización del aula, se observó que las reglas y expectativas eran claras y se aplicaban de manera adecuada, demostrando las docentes habilidad para redireccionar la conducta cuando era necesario, por lo que el comportamiento del estudiantado era apropiado. Excepto en el

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

caso donde había indicios de clima negativo, el manejo de la conducta no resultaba adecuado por parte de la docente, pues el control lo lograba de manera impositiva. Respecto de la productividad, se observó una mejor optimización del tiempo de aprendizaje en las instituciones privadas, con rutinas mejor establecidas por lo que las transiciones eran más fluidas.

De otro lado a su vez, el estudio realizado en Chile por Treviño, Toledo y Gempp (2013) titulado “Calidad de la educación parvulario: las prácticas de clase y el camino a la mejora” Esta investigación se centra en la descripción del desempeño de las educadoras de párvulos en una muestra de un total de 118 docentes asociadas a 118 salas de clase del nivel de transición 1, 91 de ellas correspondientes a la Región Metropolitana y 27 a la VI Región de Chile que correspondían a escuelas públicas. En dichas salas de clase se grabó una jornada escolar completa, la cual, posteriormente, fue codificada según la pauta de observación CLASS (Classroom Assessment Scoring System) de prekínder y se verifica si la estructura de las prácticas en Chile se comporta de manera similar a la de Estados Unidos.

Los resultados indican que, las prácticas en la muestra alcanzan niveles medios de desempeño en los dominios de apoyo emocional y organización de la clase, y niveles bajos en apoyo pedagógico. El patrón de desempeño es similar al encontrado en Estados Unidos y Finlandia. El desempeño de las educadoras en el aula es heterogéneo, logrando identificarse cuatro grupos distintos que requerirían programas de desarrollo profesional docente adaptados específicamente para mejorar en los ámbitos de menor desempeño en el aula. Los autores concluyen advirtiendo que, al ser la calidad de las interacciones en las salas de prekínder en Chile heterogénea, quiere decir que, para mejorar la calidad de la educación parvularia, se requiere adecuar los programas de desarrollo profesional a las necesidades de distintos grupos de educadoras. La lógica de programas de talla única debiera superarse para dar paso a iniciativas centradas en mejorar la práctica en la sala de clase en función de las necesidades específicas de las educadoras de párvulos. Solamente por esta vía será posible mejorar la calidad de la educación parvularia y aumentar las probabilidades de que esta rinda los frutos prometidos para abrir oportunidades educativas y de vida para los niños más vulnerables de Chile.

Para agregar, la investigación realizada por Pianta, R. C., & Hamre, B. K (2005), en la cual se examinó las formas en que el riesgo de fracaso escolar de los niños puede ser moderado por el apoyo de los maestros a 910 estudiantes en un estudio prospectivo nacional en Estados Unidos, los cuales fueron identificados como en riesgo a las edades de 5 a 6 años sobre la base de las

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

características demográficas y la visualización de múltiples problemas funcionales (de comportamiento, de atención, académicos, sociales) informados por sus maestros de jardín de infantes.

El riesgo de fracaso escolar de los niños puede ser moderado por el apoyo de los maestros. Puesto que, al finalizar el primer grado, los estudiantes que fueron ubicados en salones que ofrecían un fuerte apoyo educativo y emocional tenían mejores calificaciones y relaciones interpersonales tanto con los estudiantes y el docente al contrario de los estudiantes al contrario de los estudiantes en riesgo ubicados en aulas donde se identificó que el apoyo emocional de los docentes era bajo por lo tanto tuvieron menos logros y más conflicto con los maestros (Pianta RC, 2005, p. 949).

Los investigadores Joseph , Allen Anne, Pianta y Bridget Hamre (2009) que trabajan en el centro de Estudios Avanzados de la Enseñanza y el Aprendizaje (CASTL – Fundado por R. Pianta en 2006. Universidad de Virginia), examinaron la influencia de las clases con alta calidad de interacciones sobre los logros de aprendizaje de 643 estudiantes de secundaria de 37 aulas en 11 escuelas de Estados Unidos a partir del Instrumento CLASS. Estas aulas habían sido asignadas al azar como los grupos de control en un estudio más amplio de una intervención para mejorar la interacción en el aula. Los cursos que se impartían eran variados desde ciencia, matemáticas, historia, ciencias sociales, hasta inglés. Al final de la investigación se encontró la siguiente evidencia:

Los docentes caracterizados por establecer un clima emocional positivo, expresaban sensibilidad a las necesidades y perspectivas de los estudiantes como también estructuraron las lecciones buscando brindar un sentido de autonomía a través del papel activo que se le daba al estudiante en el aula junto con las oportunidades para interacción con los compañeros fueron todos vinculados con los niveles más altos de rendimiento de los estudiantes. (Joseph, Allen, & Pianta, Predicting Adolescent Achievement with the CLASS™ -S Observation Tool, 2009, pág. 2)

2.1.2. Antecedentes Nacionales. El estudio realizado por Salvatore (2017) la Universidad Javeriana, titulado “*El apoyo emocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje en clases de ciencias*”, el objetivo fue describir el apoyo emocional en la interacción docente-estudiante en cursos de ciencias de una escuela pública colombiana.

Los objetivos específicos son describir los niveles del apoyo emocional en términos del clima positivo, sensibilidad del docente y consideración de la perspectiva del estudiante durante las clases; describir posibles diferencias y semejanzas entre el apoyo emocional por cursos y establecer si hay diferencias en el desempeño académico de los estudiantes de acuerdo al nivel del apoyo emocional recibido. Participaron 3 docentes y 67 estudiantes de secundaria en los cursos de educación ambiental, química y física. El diseño de la investigación fue descriptivo, dado que se busca detallar el fenómeno del apoyo emocional en las aulas de clase a través de la herramienta de la observación y de videgrabaciones posteriormente analizadas.

Ahora bien, los resultados a los que llegan los autores muestran que el docente de educación ambiental brindó mayor apoyo emocional a sus estudiantes y el de química mostró los niveles más bajos. La dimensión de sensibilidad del docente frente a las necesidades de sus estudiantes obtuvo las puntuaciones más altas en los tres cursos mientras que la consideración de la perspectiva del estudiante fue la más baja.

Por otro lado, la investigación realizada por Ovalle, y Tobón (2017) titulada “*Calidad de la interacción docente-niño en el aula y los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad-impulsividad*” el cual analiza la relación entre los estilos cognitivos, desde la dimensión reflexividad-impulsividad y la calidad de la interacción docente-niño en el aula, en 40 niños y niñas de primer grado de primaria en la ciudad de Ibagué. Para conocer el estilo cognitivo se utilizó el MFF20 (test de emparejamiento de figuras conocidas) y para evaluar la calidad de la interacción docente-niño se utilizó el sistema de observación CLASS. La metodología de la investigación se caracteriza por ser un estudio cuantitativo con un enfoque empírico analítico, ya que busca construir conocimiento a través de la observación y experimentación. Los resultados se analizaron con estadísticos descriptivos y se aplicó una correlación de Spearman para conocer la relación de las variables. Estos mostraron que la mayoría de niños (85%), aún no tienen una clara tendencia a la reflexividad o impulsividad; asimismo, se encontró que la calidad de la relación docente-niño referente al apoyo emocional es media; mientras que el apoyo pedagógico es medio bajo; por lo que este no se relacionó con ningún estilo cognitivo.

En la Universidad de Nariño, Betancourt Zambrano, Burbano Fajardo y Venet (2017) realizaron la investigación: “*La relación docente-estudiantes de preescolar según el CLASS de Pianta*”, la cual buscó conocer la coherencia entre el discurso y el actuar de una docente con respecto a las relaciones docente-estudiantes en preescolar. Se realizó a partir del enfoque cualitativo con un estudio de caso único. Se trabajó con una docente y 35 estudiantes de preescolar. Los niños tenían entre 4 y 5 años de edad, pertenecientes a una institución educativa de la ciudad de San Juan de Pasto (Colombia). Se observaron tres clases a lo largo del periodo escolar: inicio, mitad y final de año, para mirar los cambios de la docente en sus relaciones con los niños. Se filmaron 20 minutos por cada clase. Adicionalmente, se realizó una entrevista semi-estructurada con la docente a medio año, para comparar con las clases observadas, la cual contenía 14 preguntas que pretendían conocer a través del discurso de la docente la importancia de los componentes afectivos y cognitivos que desde su pensar son relevantes en la educación de los niños de preescolar; y c. el CLASS (Classroom Assessment Scoring System).

Los datos fueron analizados por medio de los dominios, dimensiones y características del instrumento CLASS. La investigación evidenció incoherencias entre el discurso y el actuar de la docente con referencia a lo afectivo y cognitivo. Es decir, la docente tiene claro que el afecto es un factor importante en la formación del estudiante, sin embargo, no logra actuar en sus clases acorde a esta concepción.

Los autores concluyen diciendo que:

Se percibe que la docente se centra en los contenidos que debe trabajar con los estudiantes. Ello es así porque, por una parte, tiene que cumplir las normativas nacionales y, por otra, porque para ella es difícil establecer un tipo de relación diferente y no visualiza que si consigue una relación más afectiva desde la coherencia puede ayudar al niño a avanzar en su desarrollo integral. Este aspecto es clave en la formación de un niño seguro, ya que se construye desde las interacciones bien coordinadas y sensibles, que rentabilizan más fácilmente las repuestas emocionales. (Betancourth Zambrano, Burbano Fajardo, & Venet, 2017, pág. 66)

2.2 Marco conceptual

El marco conceptual enfatiza en los tres dominios que estructuran el instrumento de observación Classroom assessment scoring system los cuales son el *apoyo emocional*, *apoyo instruccional* y *la organización de la clase*, puesto que son las competencias básicas que deben articular y conformar la formación de docentes del siglo XXI, teniendo en cuenta que hoy más que nunca la profesión de la docencia enfrenta diversos retos y demandas; por lo tanto es un clamor social que la tarea docente no se debe restringir a una mera transmisión de información y que para ser profesor no es suficiente con dominar una materia o disciplina. El acto de educar implica interacciones muy complejas. Las cuales involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales de valores, etcétera. De manera que, un profesional de la docencia debe ser capaz de ayudar propositivamente a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como personas.

2.2.1 Apoyo emocional. Para iniciar, con el primer dominio *apoyo emocional* es necesario entender etimológicamente el término de emoción, el cual viene del latín *emotio – onis* que significa el impulso que induce a la acción. De ahí que las emociones y sentimientos son importantes para el proceso de enseñanza y aprendizaje puesto que es necesario mantener una conducta motivada en los estudiantes para garantizar aprendizajes de calidad.

Al respecto, Maturana & Verder Zöller (1993) manifiestan que "*los seres humanos vivimos en un continuo fluir emocional consensual en el cual aprendemos en nuestra coexistencia en comunidad*" p.14

Desde las investigaciones de Bisquerra (2003) sobre la educación emocional afirma que:

El rol tradicional del profesor, centrado en la transmisión de conocimientos, está cambiando. La obsolescencia del conocimiento y las nuevas tecnologías conllevan a que la persona adquiere conocimientos en el momento que los necesita. En este marco, la dimensión de apoyo emocional del profesorado en el proceso de aprendizaje pasa a ser esencial. En el siglo XXI probablemente se pase de rol tradicional del profesor instructor centrado en la materia a un educador que orienta el aprendizaje del estudiante, a partir de la empatía y afectividad con las problemáticas que presenta el estudiante en el aula. (p. 17).

En este sentido Gómez Bruguera (2003) afirma que:

Las criaturas deben sentir en las maestras y en los maestros la persona que hay en ellos para poder establecer relaciones positivas, claras, auténticas. Personas que les acogen, les quieren, les escuchan y también que les contienen y les limitan. Personas que deben caracterizarse por su disponibilidad corporal, afectiva e intelectual. Personas que creen que a partir de las relaciones positivas próximas se puede influir en ámbitos más generales porque se tiene esperanza optimista en la vida y, en definitiva, se tiene el convencimiento de que la educación emocional de los estudiantes contribuye a la madurez social de jóvenes y adultos. (p. 36).

Desde esta perspectiva, Maurice (2003), propone que el aprendizaje académico y socio-emocional efectivo y duradero se construye con base en relaciones cuidadosas y comprensivas en un ambiente escolar y de salón de clase cálido pero exigente. Por lo tanto,

Un aprendizaje socio-emocional duradero, un carácter sólido y el logro académico se encuentran en salones de clase y en escuelas que no sean amenazantes para los estudiantes y que les planteen el reto de aprender más, pero con métodos que no los desalienten. Escuelas de esta índole son lugares donde los estudiantes se sienten protegidos, bien recibidos, valorados y considerados no sólo como estudiantes sino también como personas. (p.13)

También el autor sostiene que un docente que brinde apoyo emocional a los estudiantes es aquel que tiene en cuenta las siguientes aplicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

- Saluda a todos sus estudiantes por su nombre cuando lleguen a la escuela o cuando entren al salón de clase.
- Comienza o termina la jornada escolar con periodos breves para que los estudiantes reflexionen acerca de lo que acaban de aprender y de lo que les gustaría aprender en el futuro.
- Propone reglas en el salón de clase que ponderen conductas positivas como la cooperación, el cuidado, la ayuda, la motivación y el apoyo. Además, se asegura de que las reglas de disciplina y los procedimientos sean claros, firmes, justos y consistentes.
- Muestra interés en las vidas personales de los alumnos.
- Pregunta a sus alumnos los tipos de ambientes de aprendizaje en los que han obtenido más logros, así como los menos exitosos en el pasado y utiliza esta información para guiar su enseñanza.

Para agregar, desde la pedagógica, la definición de competencia emocional del docente, expresada por López y Zabala, J. (2018). Sostienen que:

La competencias emocionales se refieren, de una parte, a las capacidades relativas a las mejora personal como el autoconocimiento, la autoestima, el autocontrol, o la motivación, la creatividad, la capacidad para el cambio o para la toma decisiones; y de otra, a aquellas relativas a las relaciones con los demás como la empatía, la capacidad para establecer una adecuada comunicación para trabajar en equipo, para resolver conflictos, para analizar las necesidades de la sociedad o para ser líderes en diferentes situaciones sociales. (p. 474)

Es así como en el libro *“Formar docentes: Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado”*, de Christopher Day (2005) citando Goleman, (1995), señala que este autor, identificó un conjunto de características o dominios que constituyen la inteligencia emocional que necesitan los docentes para desarrollar satisfactoriamente el papel de su carrera profesional:

Tener capacidad de motivarse uno mismo y de persistir a pesar de las frustraciones; de controlar el impulso y de diferir la gratificación, de regular los propios estados de ánimo y evitar que el malestar ahogue la capacidad de pensar; empatizar y esperar. (1995, p 34)

Cuatro de estos dominios pueden aplicarse directamente a las inteligencias o competencias básicas que necesitan los maestros en sus clases:

1. Conocer sus propias emociones: La autoconciencia es la clave de la inteligencia emocional
2. Controlar las emociones: El control de los sentimientos de manera que sean adecuados es una capacidad fundamental de la autoconciencia
3. Reconocer las emociones de los demás: La empatía es la destreza fundamental de la persona
4. Controlar las relaciones personales: destreza para controlar las emociones de los otros, esta capacidad subyace de los otros...Competencia social. Estas capacidades subyacen a la popularidad el liderazgo y la eficacia interpersonal (Goleman, 1995, p 43-44)

Así mismo, Artavia (2005) propone que el ambiente emocional que se genera en las aulas, producto de las interacciones personales, puede marcar pautas positivas en pro de la participación más fluida de los niños, así como la demostración de una amplia gama de sentimientos. Para lograr este cometido, conviene que los docentes establezcan una relación de empatía, en la cual el afecto, la confianza, el respeto, el diálogo y la comprensión estén siempre presentes. p 1-19

Por otro lado, uno de los principios que hacen parte de dominio apoyo emocional desde la perspectiva de CLASS es el afecto el cual es importante y crucial para permitir que los estudiantes se sientan cómodos y motivados en la clase.

La primera matriz de formación humana es el afecto materno, cuyo suplemento y relevo posterior en la sociedad moderna es la comprensión afectuosa del maestro. La afectividad consciente, la motivación, el interés, la buena disposición, los estímulos positivos, la empatía, son variaciones pedagógicas del principio que articula la cabeza con el corazón, la razón con el sentimiento, lo cognitivo con lo afectivo, como lo plantearon Comenius y Pestalozzi. (Vivas García, 2003, p. 5)

De acuerdo con Oliveira, Rodríguez & Touriñán (2005), la afectividad designa una fenomenología tanto personal o endógena como relacional o exógena. Para estos autores, la cognición y el afecto son esferas interactivas, ya que el ser humano no admite interpretaciones sectoriales, sino que todas las funciones internas generan un proceso evolutivo integrado, equilibrado e interfuncional (sensorio-perceptual, memoria, pensamiento, lenguaje, cognición, afecto, etcétera.). Una tonalidad afectiva estable entre emociones y sentimientos genera unidad en las personas, promueve su integración como seres humanos. Los autores señalan que el vínculo afectivo es una necesidad primaria significativa que constituye la base para crear los lazos entre el individuo y su grupo social de referencia, y que sólo puede ser satisfecho dentro de la sociedad.

Los términos emoción, sentimiento y afecto se utilizan en el lenguaje coloquial e incluso en el científico, casi como sinónimos, Bisquerra (2000). La emoción suele entenderse como un fenómeno que tiene tres características: los cambios fisiológicos, las tendencias a la acción y la experiencia subjetiva, a la que Lazarus (1991) denomina afecto. Los afectos y los sentimientos se consideran generalmente en el contexto del marco general de las emociones, en vista de que éstas

se conciben normalmente en sentido muy amplio. Los afectos son considerados por Lazarus (1991) como la calidad subjetiva de una experiencia emocional.

De acuerdo con Ginsberg (2007), McCroskey & Richmond (1992) y Bisquerra (2000), el proceso que explica la experiencia subjetiva de la emoción, puede ejemplificarse de la siguiente manera: encontrarse con una persona puede producir una emoción aguda que tiene una corta duración. La emoción inicial puede convertirse en sentimiento, mediante una apreciación subjetiva del sujeto que experimenta la emoción (interpretación); en otras palabras, la emoción inicial puede dar lugar a una actitud que puede persistir, incluso en ausencia de la persona que originalmente ocasionó la emoción, y que es, más duradera y estable. Esta situación ocurre también en el contexto del aula, en el que las interacciones entre profesor y alumnos y entre los propios alumnos generan emociones, sentimientos y actitudes hacia sí mismos, hacia los demás y hacia la materia objeto de estudio. En vista de que estas actitudes persisten con el tiempo, resulta importante analizar las dimensiones de la docencia que se vinculan con el dominio afectivo de la enseñanza y el aprendizaje.

Ginsberg (2007) señala que la inmediatez (cercanía), constituida por un grupo de rasgos de comunicación, incrementa la percepción física y psicológica de proximidad con los estudiantes, se correlaciona de forma positiva con buenos resultados por parte de los alumnos, tales como el aprendizaje cognitivo y afectivo, la motivación y las puntuaciones otorgadas a los profesores respecto de su desempeño en clase. La inmediatez o cercanía se incrementa con el uso del contacto visual, el lenguaje de la inclusión y la forma relajada y entusiasta de hablar de los maestros.

García Cabrero (2009) retoma en sus análisis las teorías de constructo de inmediatez o cercanía planteadas anteriormente inicialmente por Mehrabian (1971, 1981) y recientemente por McCroskey & Richmond, (1992). El principio de cercanía definido por Mehrabian establece que la gente se acerca a las personas y cosas que le gustan, que valora y que prefiere, y que evita aquellas que le disgustan, que evalúa negativamente o no prefiere. La cercanía constituye un atributo positivo de los profesores que contribuye a generar un clima afectivo dentro del salón de clases. (García Cabrero, 2009, pág. 7)

También desde estas teorías se plantean que las conductas no verbales de cercanía o inmediatez, incluyen: expresiones faciales y gesticulaciones de agrado, no usar el pódium para exponer, moverse alrededor de la clase, sonreír a los alumnos, tocar de forma afectuosa y no amenazante u hostigaste a los alumnos y utilizar vocalizaciones adecuadas. Los profesores que puntúan alto en

estos aspectos son calificados mejor por sus estudiantes. Asimismo, altos niveles de cercanía se relacionan con un gran número de áreas de afecto positivo.

Un meta análisis sobre la cercanía del profesor, realizado por (Witt, Wheelless y Allen, 2004) encontró que existen relaciones positivas entre la cercanía y el afecto positivo, así como entre la cercanía, el aprendizaje cognitivo y los niveles de atención y la participación en clase.

Ahora bien, el *apoyo emocional* involucra ciertas condiciones que pueden generarse en el ambiente del aula a partir de la postura que asume el o la docente para interactuar con sus estudiantes. En este sentido, la capacidad que posea para apoyar el desarrollo del comportamiento social y emocional dentro del aula es imprescindible para conceptualizar lo que son prácticas eficaces (Pianta, Paro, & Hamre, 2008)

Así mismo, el apoyo emocional está conformado por tres dimensiones, en primer lugar, el Clima positivo Refleja el tono emocional general del aula y la conexión entre profesores y estudiantes. Considera la calidez y el respeto que se muestra en las interacciones entre los profesores y los estudiantes, así como el grado en que muestran disfrute y entusiasmo durante las actividades de aprendizaje. En segundo lugar, se encuentra la sensibilidad del docente la cual abarca la capacidad de respuesta de los maestros a las necesidades de los estudiantes y el conocimiento del nivel de funcionamiento académico y emocional de los estudiantes. La docente altamente sensible ayuda a los alumnos a ver a los adultos como un recurso y crea un entorno en el que los alumnos se sienten seguros y libres de explorar y aprender. Por último, se encuentra el respeto por las perspectivas del estudiante entendido como el grado en que las interacciones del maestro con los estudiantes y las actividades del aula enfatizan en los intereses, motivaciones y puntos de vista de los estudiantes, en lugar de ser impulsados por los maestros. Esto puede ser demostrado por la flexibilidad de los docentes dentro de las actividades y el respeto por la autonomía de los estudiantes para participar e iniciar actividades.

2.2.2 Organización en el aula. Se consideran aulas bien administradas que ofrecen a los estudiantes actividades de aprendizaje frecuentes y atractivas, como lo mencionan Pianta y Hamre, (2009) comprende “*las interacciones entre maestros y niños tienen a través de procesos relacionados con la organización y la gestión del comportamiento, el tiempo y la atención de los alumnos durante la clase*”. (p. 113)

También los autores sostienen que, según investigaciones, la organización en el aula es una característica crítica del ambiente, con vínculos directos a una gama de resultados sociales y

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

académicos. Pianta (2009) sostiene que, son aulas que utilizan estrategias de manejo de comportamiento más efectivas, que tienen un manejo más organizado y rutinario, y que utilizan estrategias efectivas para hacer que los estudiantes participen activamente en las actividades del aula tienen menos comportamiento de oposición y mayores niveles de participación en el aprendizaje; en última instancia, los estudiantes en estas aulas aprenden más. (Pianta & Hamre, 2009, pág. 113)

Ahora bien, en 2016 la estrategia Colegios Pioneros planteada por el Ministerio de Educación Nacional – MEN, con el fin de mejorar la calidad de la educación a través de los docentes, introdujo una versión adaptada del Marco para la Enseñanza creado por Charlotte Danielson como instrumento de acompañamiento en aula a docente. El marco es el producto de muchos años de observación a maestros excelentes que han probado ser capaces de lograr altos niveles de desempeño académico para sus estudiantes; así mismo han logrado desarrollar motivación y altas expectativas para sus estudiantes, como también la capacidad de compartir espacios de clase, convivir como compañeros de estudios y como ciudadanos. Este marco ha sido utilizado por muchas instituciones educativas y grupos de maestros para identificar cuáles son las características de un maestro excelente. Consta de cuatro dominios. En primer lugar, el *dominio de la planeación y preparación de clase*. En segundo lugar, *el dominio del ambiente de clase*. En tercer lugar, el *dominio de la enseñanza* y en cuarto lugar *el dominio de la responsabilidad del maestro*. Dentro del segundo dominio se habla sobre una subcategoría titulada “cómo manejar los procedimientos de la clase”, la cual tiene una concepción similar a la planteada en CLASS sobre el dominio organización de aula, se expresa que:

Uno de los requisitos para que un docente logre una buena enseñanza y para tener niveles altos de participación de los estudiantes es la existencia de un salón de clase que funcione sin problemas. El docente establece y monitorea las rutinas y procedimientos de clase que permiten el buen funcionamiento de esta y el uso eficiente del tiempo. Unos ejemplos claros de estas normas y procedimientos son, las pautas para el uso de dispositivos (celular, tableta, computador), o los acuerdos con respecto al manejo de la puntualidad. A través del establecimiento y cumplimiento de estos acuerdos, es posible establecer el tono general de la clase. Una clase bien administrada se caracteriza por tener grupos de Aprendizaje Cooperativo que funcionan de manera efectiva, tener transiciones entre actividades y entrega de materiales que ocurren de manera ágil y por completar de manera efectiva y rápida las tareas que no están relacionadas con la enseñanza, para aprovechar

al máximo el tiempo. Se puede inferir que la clase "se ejecuta por sí sola" si se establecen rutinas eficientes y se les enseña a los estudiantes a usarlas. (Danielson, 2016, pág. 6)

En cuanto el marco que postula CLASS se encuentran tres dimensiones de esta regulación a nivel de aula: *gestión del comportamiento, productividad y formatos de aprendizaje instructivo*.

La dimensión gestión del comportamiento abarca la capacidad de los docentes de utilizar métodos efectivos para prevenir y reorientar el mal comportamiento, presentando expectativas de conducta claras y minimizando el tiempo dedicado a problemas de conducta. Para Fierro, Carbajal y Martínez (2010), la importancia del docente en la creación de espacios más favorables para la convivencia escolar, radica en la manera en que este asume a sus estudiantes y en cómo se comunica con ellos y ellas. Para las autoras, la forma en que se dirige la persona docente a sus estudiantes tiene una carga afectiva que influye en el comportamiento de estos y estas en las aulas, ya que con sus palabras puede influir en que los estudiantes se sientan confirmados, juzgados, ignorados o valorados. De ahí la necesidad que menciona Cubero (2011) de provocar la reflexión y la toma de conciencia de las personas docentes sobre su papel en la convivencia escolar y concretamente en el manejo de la disciplina.

Respecto la *dimensión de productividad*, según Pianta, La Paro y Hamre (2008), la productividad "*considera lo bien que el maestro gestiona el tiempo de instrucción y las rutinas y proporciona actividades para que los estudiantes tengan la oportunidad de participar en actividades de aprendizaje*" (p. 51).

Por último, la *dimensión formatos de aprendizaje instructivo*, Pianta, La Paro y Hamre (2008) refieren que los formatos instruccionales se enfocan en las formas que utiliza la persona docente para maximizar el interés de los niños y niñas en las actividades propuestas, su involucramiento en las actividades de enseñanza y aprendizaje y la capacidad de hacer que aprendan.

2.2.3 Apoyo instruccional. Desde este dominio el docente se constituye como un organizador y mediador entre el encuentro con el alumno y el aprendizaje. Por lo tanto, guarda una estrecha relación con el desarrollo cognitivo a través de la retroalimentación y andamiaje que brinda al estudiante durante la clase.

Es decir, teniendo en cuenta que los dos actores principales del proceso de enseñanza y aprendizaje son el alumno y el docente; el primero es responsable de su propio aprendizaje y de

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

construir conocimiento, tarea que sólo él puede realizar (Ossenbach et al. 2013, págs. 41-62); y el segundo es el mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de los alumnos. Su función principal es orientar y guiar la actividad mental constructiva de éstos, al proporcionarles ayuda pedagógica acorde con las necesidades, los intereses y las situaciones en que se involucran, y fomentar la autonomía y autodirección del alumno, con lo cual apoya un proceso gradual de transferencia de la responsabilidad y control del aprendizaje (Díaz Barriga y Hernández, 2001). En síntesis, el docente organiza y selecciona las actividades educativas y guía, orienta y evalúa el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde esta perspectiva se puede decir que un docente que brinda apoyo instruccional es también un docente constructivista, el cual desde la postura de Díaz Barriga y Hernández (2001, pág. 9), es aquel que en el proceso enseñanza cumple con los siguientes criterios:

- Es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos: comparte experiencias y saberes en un proceso de negociación o construcción conjunta del conocimiento.
- Es un profesional reflexivo que piensa críticamente su práctica, toma decisiones y soluciona problemas pertinentes al contexto de la clase.
- Toma conciencia y analiza críticamente sus ideas y creencias acerca de la enseñanza y aprendizaje, y está dispuesto al cambio.
- Promueve aprendizajes significativos que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos.
- Presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades de interés y situaciones en que se involucran sus alumnos.
- Establece como meta la autonomía y autodirección del alumno la cual apoya en un proceso gradual de transferencia de la responsabilidad y del control de los aprendizajes.
- Respeta las opiniones de los alumnos y propuestas, aunque no las comparta.
- Evita apoderarse de la palabra y convertirse en un simple transmisor de información, es decir, no caer en la enseñanza verbalista o unidireccional.
- Es capaz de motivar a los alumnos y plantear los temas como asuntos importantes y de interés para ellos.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

- Plantea desafíos, preguntas o retos abordables para que los alumnos cuestionen y modifiquen sus conocimientos.

Cabe señalar, que la concepción del apoyo instruccional también se enfoca en una mediación pedagógica orientada por principios de la teoría de Vygotsky (1979), en la que es fundamental los andamiajes brindados a través de pistas y ayudas ajustadas, para intervenir en la zona de desarrollo próximo que,

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (p. 71).

Por último, para profundizar en este dominio, Pianta y Hamre (2009) en un artículo titulado “Conceptualization, Measurement, and Improvement of Classroom Processes: Standardized Observation Can Leverage Capacity”, sostienen que la base teórica para la conceptualización de los apoyos de instrucción en el marco de CLASS proviene principalmente de la investigación sobre el desarrollo cognitivo y del lenguaje de los niños. También agregan que:

El desarrollo cognitivo y del lenguaje en el alumno dependen de las oportunidades que brindan los docentes para permitir a los estudiantes expresar sus habilidades y generar productos durante el desarrollo de la clase, así como también de la habilidad del docente para brindar un andamiaje. El desarrollo de habilidades metacognitivas, o la conciencia y comprensión de los procesos de pensamiento de una persona, también son críticos para el desarrollo académico de los niños.

Las dimensiones de este dominio son tres: el desarrollo de conceptos, la calidad de la retroalimentación y el modelaje del lenguaje. En primer lugar, *el desarrollo de conceptos* el cual valora la utilización de debates, discusiones y actividades para promover habilidades de pensamiento de orden superior en el alumno. En segundo lugar, se encuentra la dimensión calidad de la retroalimentación, Pianta, La Paro, y Hamre, (2008) indican que se brinda:

Énfasis a la calidad de la evaluación verbal que se les ofrece a los niños acerca de su trabajo, comentarios e ideas. El grado al cual el docente destaca ideas acerca del trabajo que realizan y ofrece información y

preguntas adicionales. La calidad de la retroalimentación se enfoca en los procesos de aprendizaje y comprensión, no en la perfección y el producto terminado. (p. 5).

También esta dimensión considera “*la provisión de retroalimentación de los maestros enfocada en expandir el aprendizaje y la comprensión (evaluación formativa), no la corrección o el producto final (evaluación sumativa)*”. (Hamre y Pianta, Sep. - Oct., 2005, págs. 949-967). En tercer lugar, se ubica el *modelaje del lenguaje*, el cual es considerado como el mejor medio para la interacción entre las personas. La dimensión de modelaje del lenguaje pretende por medio de la observación captar la calidad y la cantidad del lenguaje utilizado por el o la docente para estimular su desarrollo “*captura la calidad y cantidad de las técnicas de facilitación del lenguaje y simulación del lenguaje utilizado por el profesor*” (Pianta, Paro y Hamre, 2008, pág. 79), además de las técnicas que utiliza para facilitar durante la interacción con los educandos en las actividades realizadas de forma individual o grupal.

Para finalizar, el soporte instruccional establecido por CLASS está claramente enmarcado en una propuesta pedagógica constructivista, donde el aprendizaje significativo cobra vital importancia. Para el Ministerio de Educación Nacional (2009), un espacio educativo significativo es un escenario de aprendizaje estructurado, retador y generador de múltiples experiencias para los niños que participan en él. Se trata de una situación o conjunto de situaciones relacionadas entre sí, que facilitan la construcción de un nuevo conocimiento y permiten desarrollar formas de pensamiento más avanzadas y modalidades más complejas de interacción con el mundo (p. 86).

3. Diseño metodológico

3.1 Tipo de investigación

En términos de su enfoque esta investigación es mixta, la cual Johnson y Onwuegbuzie (2004) la definen como el tipo de estudio en el que se mezcla o combinan métodos, conceptos o lenguaje cuantitativo o cualitativo (p. 17). En cuanto su fundamento cualitativo se resguarda en la técnica de la observación y el registro de las clases a partir de las transcripciones de las mismas. Respecto

a la parte cuantitativa se lleva a cabo a partir de los instrumentos utilizados para recolección de información como la autoevaluación de la práctica de enseñanza que se realizó a cada una de las tres docentes, la cual se tabuló y se calculó tanto el promedio y la desviación estándar a partir de una escala de puntuación de 1 a 4. Asimismo, el instrumento CLASS en el cual se basa la investigación desde su teoría tiene un enfoque estadístico para el análisis de las interacciones entre los docentes y estudiantes a partir de una puntuación de 1 a 7. Aquí también se calcularon valores promedio y desviación estándar.

El diseño de la investigación es descriptivo exploratorio, puesto que el interés de la investigación es analizar y describir a partir de la observación relaciones de un fenómeno dado. De acuerdo a Latorre, Rincón y Arnal (1996) el método descriptivo pretende describir un fenómeno dado, analizando su estructura y explorando asociaciones relativamente estables de las características que lo definen. Por otra parte, damos a conocer de manera descriptiva el resultado de los dominios *apoyo emocional, organización del aula y apoyo instruccional del profesorado* según CLASS.

3.2 Contexto de la investigación:

El proyecto de investigación se realiza en el Colegio Camacho Gamba ubicado en el municipio de Curití, esta institución educativa es de carácter público y mixto que cuenta con los niveles de educación básica, primaria y secundaria y educación media. El calendario del colegio es A, tiene sedes tanto la zona urbana como rural y cuenta con una jornada de mañana, tarde y nocturna ya que también brinda educación básica primaria para adultos con modalidad virtual asistida.

3.3 Población muestra

La población participante está conformada por tres docentes beneficiarias del Programa de Becas para la Excelencia Académica del Ministerio de Educación, que cursaron la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. Estas docentes orientan la enseñanza en las áreas de Ciencias Naturales y Lengua Castellana en los grados primero - 1, segundo -2, y once-2.

Cabe añadir, que a cada una de las docentes participantes se le asignó un código de cuatro letras en mayúscula, y se identificaran a partir de ahora como MGPE, MJMR y MADA. La Tabla 1., reúne información que caracteriza a las docentes participantes.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Tabla 1.

Información de la población participante

Docentes becados		
Nombre	Estudios	Grado
MGPE	Licenciada en básica primaria con énfasis matemáticas-Universidad de Pamplona	La docente es titular del grado primero 1-1 de la jornada de la mañana, enseña matemáticas, ciencias naturales, lengua castellana y ciencias sociales a un grupo de 32 estudiantes que poseen una edad promedio de 6 años.
	Posgrado en Tecnología, Gerencia informática-Uniremington Medellín	La clase observada para esta investigación fue en el área de lengua castellana con una intensidad de 4 momentos de 20 minutos cada una. Esta observación se llevó a cabo en la sede B, en la escuela Ismael Enrique Arciniegas, de Colegio Camacho Gamba.
	Maestría en Pedagogía, Universidad Industrial de Santander	
MJMR	Licenciada en español y comunicación-Universidad de Pamplona	La docente enseña lengua castellana en el grado once de la sede A, del colegio Camacho Gamba.
	Especialización literatura infantil- Universidad Tolima	Para la investigación, se observaron 4 sesiones, de 20 minutos cada sesión de clase en el grado 11-2 constituido por 34 estudiantes con una edad de 16 y 17 años.
	Maestría en Pedagogía-Universidad Industrial de Santander.	
Docentes becados		
Nombre	Estudios	Grado
MADA	Licenciada en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental de la Universidad de Pamplona.	La docente es titular del grado 2-2 de la jornada de la mañana por lo tanto enseña todas las materias básicas a este grupo, como ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas, lengua castellana y artística.
	Maestría en Pedagogía-Universidad Industrial de Santander	Para la investigación se observó la clase de ciencias naturales con una intensidad de 4 sesiones, 20 minutos por cada sesión. El grupo de estudiantes está conformado por 37 niños que se encuentran en un rango de edad entre los 7 y 8 años

3.4 Técnicas de investigación

De acuerdo con el diseño investigativo y con el fin de obtener los datos pertinentes para el análisis posterior de los mismos, se utilizó la observación como principal técnica de investigación. Esta

Se fundamenta en la búsqueda del realismo y la interpretación del medio. Es decir, a través de ella se puede conocer más acerca del tema que se estudia basándose en actos individuales o grupales como gestos, acciones y posturas. Es una eficaz herramienta de investigación social para reunir información, si se orienta y enfoca a un objetivo específico. (Hernández Sampieri, Fernández, C. & Baptista, P., 2000, p.110)

Para el caso de la presente investigación se fundamentó en la observación no participante, entendida como aquella donde el investigador se mantiene al margen del fenómeno estudiado, como un espectador pasivo que se limita a registrar la información que aparece ante él, sin interacción ni implicación alguna.

El proceso de observación, se llevó a cabo en una única clase por cada uno de los tres docentes beneficiarios de las becas MEN, Maestría en Pedagogía del UIS. Cada una de las clases se grabó y fue fragmentada en tiempos de 20 minutos, para ser transcritas con el fin de tener un registro más objetivo sobre los comportamientos que evidencian las interacciones entre los docentes y estudiantes a partir de CLASS. Por lo tanto, para el diligenciamiento del instrumento al momento de dar una puntuación a una de las dimensiones se argumentaba de forma cualitativa a partir de la evidencia de lo observado en clase.

3.5 Instrumentos de investigación

3.5.1 Instrumento CLASS. Como se evidencia en el marco teórico, el instrumento de observación Clasroom Assement Scoryn está construido a partir de los enfoques del constructivismo, (corriente constituida por la convergencia de varios pensamientos como el psicogenético de Piaget, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, la sociocultural de Vygotsky) y pone en relieve la importancia de que el conocimiento proviene de las buenas relaciones de los individuos. Desde este punto de vista, los autores del instrumento a partir de sus investigaciones sostienen que,

Las interacciones positivas entre maestros y alumnos son un ingrediente principal de las experiencias educativas de calidad que lanzan el éxito escolar futuro. CLASS es uno de los instrumentos a nivel mundial para estudiar las actividades del personal docente, el ambiente de aula y las interacciones pedagógicas. CLASS se investigó durante más de 10 años en más de 3,000 aulas de Estados Unidos. Es útil para los esfuerzos de rendición de cuentas, planificación de programas, desarrollo profesional e investigación. Finalmente, el instrumento cubre tres dominios cruciales de la interacción profesor-alumno: apoyo emocional, organización en el aula y apoyo instruccional. Lo que sucede en el aula entre el maestro y el alumno es fundamental para saber qué tan bien aprende el niño. (Pianta, Paro, & Hamre, 2008, pág. 5)

Así mismo, Pianta, La Paro y Hamre (2008) aconsejan que para el uso de CLASS se debe tener en cuenta cuatro pasos:

El primer paso, planificación y toma de decisiones, requieren la revisión de todos los elementos componentes que requieren considerar para implementar una iniciativa con éxito. El propósito y los objetivos se deben articular para guiar el proceso de toma de decisiones.

El segundo paso, desarrollo de infraestructura, consiste en desarrollar la capacidad para que los objetivos sean alcanzados, incluyendo: crear una fuerza de trabajo de capacitación en observaciones CLASS.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

El tercer paso, consiste en la implementación, considerando la recopilación de datos de CLASS de los programas que incluye: diseñar un protocolo de observación, teniendo en cuenta cuántos observadores se necesitan, así como cuánto tiempo y cuántas aulas se deben observar.

Finalmente, como cuarto paso se encuentra la etapa de evaluación y utilización del conocimiento, que incluye informar a los docentes y programas individuales, recopilar datos a nivel estatal.

Otras de las consideraciones importantes sugieren que CLASS puede evaluar de manera confiable la calidad de la interacción docente-estudiante, en una amplia variedad de aulas que atienden a diversas poblaciones, y con fines de orientar la mejor manera de implementar el instrumento de observación. Los autores de CLASS, definen cinco principios, (1) tomarse tiempo para la planificación cuidadosa de las partes interesadas para el desarrollo de sistemas efectivos de evaluación y apoyo docente, (2) aconsejan la inversión de tiempo y recursos para usar bien la herramienta, (3) invertir en la evaluación que informe el desarrollo del futuro programa (documentar los resultados), (4) no hay una solución mágica. Intentar encajar la clase en la imagen más amplia de los esfuerzos de mejora de calidad, y (5) la importancia de trabajar continuamente para construir un sistema alineado de evaluación y desarrollo profesional.

La familia de herramientas CLASS proporciona un contexto específico y de desarrollo métrica sensible para cada grupo de edad escolar.

- Infante (CLASE-I)
- Niño pequeño (CLASS-T)
- Pre-Kindergarten (CLASE-Pre-K)
- Elemental (CLASE-K-3)
- Upper-Elementary (CLASE-4 a 6)
- Secundario (CLASS-S)

Para el caso de la presente investigación, se utilizó CLASS Elementary. Cabe añadir que, en todas las versiones, la puntuación se completa en el nivel de dimensión utilizando una escala de 7 puntos, distribuidos en bajo rango, siendo un puntaje de 1-2, rango medio 3-5, y rango alto 6-7. Cada descripción de dimensión en los manuales de CLASS proporciona una explicación detallada

para ayudar a determinar el puntaje específico estas son diez: “*clima positivo*”, “*clima negativo*”. “*sensibilidad del docente*” “*respeto por las perspectivas de los estudiantes*” “*manejo del comportamiento*” “*productividad*” “*formatos instruccionales*” “*modelado del lenguaje*” de aprendizaje” “*desarrollo de conceptos*” “*calidad de retroalimentación*”. Sobre los datos a recopilados se debe incluir una grabación de los puntajes CLASS obtenidos en el aula observada. Además, el registro en las hojas de observación número de docentes. Grabaciones de notas sobre cada aula. Cabe resaltar, que en la presente investigación se evidencia esta etapa y diligenciamiento del instrumento en el Apéndice A.

3.5.2 Instrumento de autoevaluación. Con el fin de complementar la información obtenida a partir de CLASS, se consideró oportuno la utilización de un instrumento de autoevaluación para que cada docente valorara su desempeño. Para cumplimiento de esta finalidad, se diseñó el instrumento por parte de la docente María Helena Quijano, y validado por las docentes Claudia Patricia Salazar B. de la UNAB y Martha Vitalia Corredor, de la UIS; considerando que la evaluación de la práctica docente por parte de él mismo es un componente esencial en el seguimiento continuo de la calidad de la educación que, a la vez se construye y evidencia en componentes como: *el clima en el aula de clase, la organización y desarrollo curricular, las estrategias y actividades didácticas de la enseñanza y aprendizaje y la evaluación.*

Por lo tanto, el instrumento de autoevaluación buscaba indagar a través de los tres dominios mencionados en sintonía con el instrumento CLASS. Se utilizó una escala de medición de variables de frecuencia: Nunca, A veces, Frecuentemente y Siempre, dándosele un valor de 1 a 4. Siendo 1 la variable nunca y 4 la variable siempre para realizar el análisis estadístico y comparar los resultados de la auto evaluación con los resultados del instrumento CLASS por cada docente (Apéndice B)

3.6 Proceso metodológico

A continuación, se evidencia el proceso que se llevó a cabo en la metodología de la investigación:

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

- Búsqueda de Información de los docentes beneficiarios de las becas MEN, en el Programa de Maestría en Pedagogía - UIS.
- Fundamentación teórica y familiarización con el proceso de investigación a partir de la lectura del libro “Observación de las Situaciones Educativas”, de postic y Ketele (1988)
- Análisis y discusión del texto en colectivo a partir de reseñas y mapas mentales.
- Búsqueda de antecedentes de investigación relacionados con el instrumento de observación (Classroom Assessment Scoring System) CLASS.
- Búsqueda de la primera fuente del instrumento de observación CLASS. Se encontró en la página de la Universidad de Virginia.
- Traducción y adaptación del instrumento de observación CLASS al idioma español.
- Observación de laboratorio, la cual consistió en observar un video de 55 minutos a partir de una clase inspiradora del Ministerio de Educación Nacional con la finalidad de familiarizarse con el proceso de transcripción de clase y diligenciamiento el instrumento de observación CLASS, según fragmentos de tiempo.
- Análisis estadístico de la clase según observación de laboratorio, este se realizó a través de la teoría de CLASS, por lo tanto, se fragmento la clase de la docente en fragmentos de 10 minutos puesto se observaron 40 minutos. Se calculo promedio por dimensiones, dominios, desviación estándar máximos y mínimos.
- Trabajo de campo, desplazamiento a la institución educativa Camacho Gamba para la presentación del proyecto de investigación y acordar cronograma de observación.
- Inicio trabajo de Observación en el aula, segunda visita del trabajo de campo en el tiempo comprendido entre del 20 al 25 de mayo del 2018. Se observó una clase con una intensidad de dos horas para cada docente.
- Transcripción de las seis horas de clase observadas.
- Sistematización de las clases de las tres docentes en el instrumento de observación CLASS.
- Fundamentación teórica en los tres dominios que conforman el instrumento como el *apoyo emocional, apoyo instruccional y la organización de la clase*.
- Análisis estadístico de los puntajes obtenidos por las docentes en el instrumento CLASS, para el cual se tuvo en cuenta el promedio por dimensiones y dominios junto la desviación estándar para cada una. Luego se agruparon los resultados de las tres docentes con el fin de comparar las

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

interacciones. Cabe añadir que, para el análisis de las gráficas, estas se complementaron con ejemplos registrados en las transcripciones de las clases.

- Se realizó una tercera visita de trabajo de campo con el fin de desarrollar el instrumento de autoevaluación con cada docente el 27 y 28 de septiembre del 2018.
- Análisis e interpretación de instrumento de autoevaluación.

4. Análisis e interpretación de datos

A continuación, se presentan en tablas y gráficas los resultados estadísticos obtenidos a partir de la aplicación del instrumento de observación CLASS a las tres docentes observadas; el análisis de datos permite describir las características de las interacciones pedagógicas que son promovidas por las docentes. Para complementar el análisis estadístico se presentan ejemplos derivados de las rejillas de observación. Posteriormente se presentan los hallazgos de la autoevaluación realizada a cada una de las docentes. Es importante mencionar que en el proceso de aplicación del instrumento con cada una de las tres docentes se observaron cuatro momentos de clase tomados como pseudomuestras, de 20 minutos cada una, y a fin de proteger la información de las docentes se utilizó un código de cuatro letras, donde la primera letra indica el género de la docente. Para iniciar, en la Tabla 2 se presenta los resultados cuantitativos generales obtenidos en cada una de las dimensiones que mide CLASS en las cuatro sesiones de clase observadas de la docente MGPE, a su vez se presenta el promedio obtenido en cada dimensión y dominio con el respectivo nivel. Se añade que, para calcular el dominio de Apoyo emocional, se restó el puntaje de Clima negativo a 8 y posteriormente se agregó el Clima positivo, Sensibilidad del profesor, y Respeto por las puntuaciones de perspectiva del estudiante, para finalmente dividir por 4.

Tabla 2

Relación de los resultados obtenidos docente MGPE

Dominio	Dimensión	Categoría	Momento 1	Momento 2	Momento 3	Momento 4
Apoyo emocional	Clima positivo	Relaciones	6	6	7	6
		Afecto positivo	6	5	5	5
		Comunicación positiva	7	7	7	7
		Respeto	7	6	6	6
		Promedio dimensión	6.5	6	6.25	6
	Nivel		Alto	Alto	Alto	Alto
	Clima negativo	Afecto negativo	1	2	2	1
		Control punitivo	1	1	1	1
		Sarcasmo/falta de respeto	1	2	1	1
		Negatividad severa	1	1	1	1
		Promedio dimensión	1	1.5	1.25	1
	Nivel		Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
	Sensibilidad del maestro	Conciencia	7	7	6	6
		Sensibilidad	7	6	5	5
		Solución de problemas	6	7	5	6
		Confort del estudiante	6	7	7	7
		Promedio dimensión	6.5	6.75	5.75	6
Nivel		Alto	Alto	Medio	Alto	

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Tabla 2. Continuación

Dominio	Dimensión	Categoría	Momento 1	Momento 2	Momento 3	Momento 4
Organización de clase	Respeto por las perspectivas del estudiante	Flexibilidad y enfoque en el estudiante	5	4	2	4
		Apoyo para la autonomía y el liderazgo	4	5	1	1
		Expresión del estudiante	7	7	6	5
		Restricción del movimiento	4	4	4	3
		Promedio dimensión	5	5	3.25	3.25
	Nivel	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio
		Promedio dominio	6.25	6.06	5.5	5.56
		Nivel	Alto	Alto	Medio	Medio
	Gestión de comportamiento	<i>Expectativas claras de comportamiento</i>	5	4	5	5
		Proactividad	6	6	7	6
		Corrección del comportamiento inapropiado	6	6	5	6
		Comportamiento del estudiante	6	6	5	4
		Promedio dimensión	5.75	5.5	5.5	5.25
	Productividad	Nivel	Medio	Medio	Medio	Medio
		Maximización del tiempo de aprendizaje	7	6	6	6
		Rutinas	7	6	6	6
		Transiciones	6	6	5	5
		Preparación	7	6	7	6
	Formatos de aprendizaje instruccional	Promedio dimensión	6.75	6	6	5.75
		Nivel	Alto	Alto	Alto	Medio
		Facilitación efectiva	5	4	4	4
		Variedad de modalidades y materiales	7	4	7	4
		Interés del estudiante	6	6	4	5
		Claridad de los objetivos de aprendizaje	7	6	6	7
		Promedio dimensión	6.25	5	5.25	5
		Nivel	Alto	Medio	Medio	Medio
		Promedio dominio	6.25	5.5	5.58	5.33
		Nivel	Alto	Medio	Medio	Medio

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Tabla 2. Continuación

Dominio	Dimensión	Categoría	Momento 1	Momento 2	Momento 3	Momento 4
Apoyo Instruccional	Desarrollo de conceptos	Análisis y razonamiento	4	4	5	4
		Creación	6	1	2	6
		Integración	6	4	5	4
		Conexión con el mundo real	4	1	2	5
	Promedio dimensión		5	2.5	3.5	4.75
	Nivel		Medio	Bajo	Medio	Medio
	Calidad de retroalimentación	Andamiaje	6	7	6	7
		Circuitos de retroalimentación	5	5	6	5
		Incitación – procesos de pensamiento	5	4	5	4
		Proporciona información	6	7	6	5
		Apoyo y afirmación	5	5	4	3
	Promedio dimensión		5.4	5.6	5.4	4.8
	Nivel		Medio	Medio	Medio	Medio
	Modelado del lenguaje	Conversaciones frecuentes	5	5	3	4
		Preguntas abiertas y cerradas	4	2	4	2
		Repetición y extensión	7	6	6	6
		Conversación propia y paralela	1	1	1	1
		Lenguaje avanzado	6	1	6	1
	Promedio dimensión		4.6	3	4	2.8
	Nivel		Medio	Medio	Medio	Bajo
	Promedio dominio		5	3.7	4.3	4.11
	Nivel		Medio	Medio	Medio	Medio

En la Tabla 3 se presentan las puntuaciones estadísticas obtenidas de promedio, desviación estándar, mínimo de desviación estándar y máximo de desviación estándar de la docente MGPE en cada una de las dimensiones que evalúa CLASS.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Tabla 3

Puntuación estadística por dimensiones - Docente MGPE

Dominio	Dimensión	Promedio				Desviación estándar	Mínimo	Máximo
		M1	M2	M3	M4			
Apoyo Emocional	Clima Positivo	6.5	6	6.25	6	0.20	5.56	6.80
	Clima Negativo	1	1.5	1.25	1	0.20	0.98	1.38
	Sensibilidad del Maestro	6.5	6.75	5.75	6	0.39	5.85	6.39
	Respeto hacia las Perspectivas del Estudiante	5	5	3.25	3.25	0.87	2.83	5.41
	Total	6.25	6.06	5.5	5.56	0.32	3.53	4.71
Organización de clase	Gestión del Comportamiento	5.75	5.5	5.5	5.25	0.17	4.98	6.26
	Productividad	6.75	6	6	5.75	0.37	5.75	6.49
	Formatos de Aprendizaje Instruccional	6.25	5	5.25	5	0.51	4.57	6.17
	Total	6.25	5.5	5.58	5.33	0.34	5.1	6.3
Apoyo Instruccional	Desarrollo de Conceptos	5	2.5	3.5	4.75	1.00	3.29	4.57
	Calidad de la Retroalimentación	5.4	5.6	5.4	4.8	0.3	4.45	6.15
	Modelaje del Lenguaje	4.6	3	4	2.8	0.73	1.9	5.3
	Total	5	3.7	4.3	4.11	0.47	3.21	5.33

En la Tabla 4 se presentan las puntuaciones estadísticas obtenidas de promedio, desviación estándar, mínimo de desviación estándar y máximo de desviación estándar de la docente MGPE, en cada uno de los tres dominios que evalúa CLASS.

Tabla 4

Dominio	Promedio				Desviación estándar	Mínimo	Máximo
	M1	M2	M3	M4			
Apoyo Emocional	6.25	6.06	5.5	5.56	0.32	3.535	4.715
Organización del Aula	6.25	5.5	5.58	5.33	0.34	5.1	6.3
Apoyo Instruccional	5	3.7	4.3	4.11	0.47	3.21	5.33

Puntuaciones estadísticas por dominios-Docente MGP

La gráfica 1, muestra los resultados obtenidos de promedio en los 4 momentos considerados como pseudomuestras de la clase y desviación estándar de los datos, en cada una de

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

las dimensiones que evalúa CLASS de la docente MGPE. Se observa que la dimensión de clima positivo obtuvo valores por encima de 6 en los cuatro momentos de la clase, lo que la posiciona en nivel alto; a su vez esta fue la dimensión con mayor puntaje en comparación con las otras dimensiones. Los datos señalados evidencian que las interacciones pedagógicas que promueve la docente observada, propician un ambiente de aula positivo, predominado de relaciones cálidas y de apoyo con el estudiantado, existiendo muestras frecuentes de afecto mutuo y comunicación positiva (Pianta, Paro, & Hamre, 2008). Muestra del afecto verbal que utiliza la docente al comunicarse con los estudiantes, se encuentran expresiones como: *“papito, a su puesto con su lápiz, usted busque sus palabras en la guía, usted puede mi amor”*. También la docente brinda frases alentadoras a los niños al momento que terminan las actividades como: *“muy bien”* *“excelente”*, *“uy, qué bonito”*.

Continuando, otra dimensión que para Pianta, La Paro y Hamre (2008) es relevante para generar interacciones pedagógicas de calidad, mismas que preparan el camino hacia el aprendizaje de los niños y niñas es la sensibilidad del maestro, la cual se encuentra con los segundos valores más altos en los cuatro momentos de clase, esto quiere decir que la docente observada se caracteriza por ser un adulto que logra anticipar problemas que se pueden presentar en la dinámica de aula, a la vez se da cuenta de la falta de comprensión o de dificultades en sus estudiantes para atenderlas de manera oportuna, ofreciendo su ayuda, prestando atención y asistencia.

Un ejemplo se ilustra cuando la docente se desplazaba entre las filas de los niños revisando la actividad de encerrar las palabras que iniciaban con ere en el cuento titulado *“el ratón y rey”*, al ver que un estudiante está confundido le dice: *“mírame, mírame ponme atención, ¿aquí en la palabra que encerraste la primera letra es la ere?”*, el niño SG, responde *“no”*, entonces la docente añade: *“no, entonces no debes encerrarla porque estamos buscando las palabras que llevan ere en la primera letra”*. Posteriormente la docente entrega una guía nueva al estudiante y le dice *“aquí mira, ponme atención, aquí la ere esta al inicio de la palabra”*, señalando ahora la palabra ratón, el niño responde *“sí”*, y la docente añade: *“entonces sí, encierras esa palabra y vamos buscándolas juntos”*

Lo anterior concuerda con los resultados de la dimensión clima negativo que obtuvo un puntaje por debajo de 2 en los cuatro momentos de la clase, posicionando esta dimensión en nivel

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

bajo, lo que refleja mínimas muestras de afectos negativos, control punitivo, sarcasmo y falta de respeto y negatividad severa.

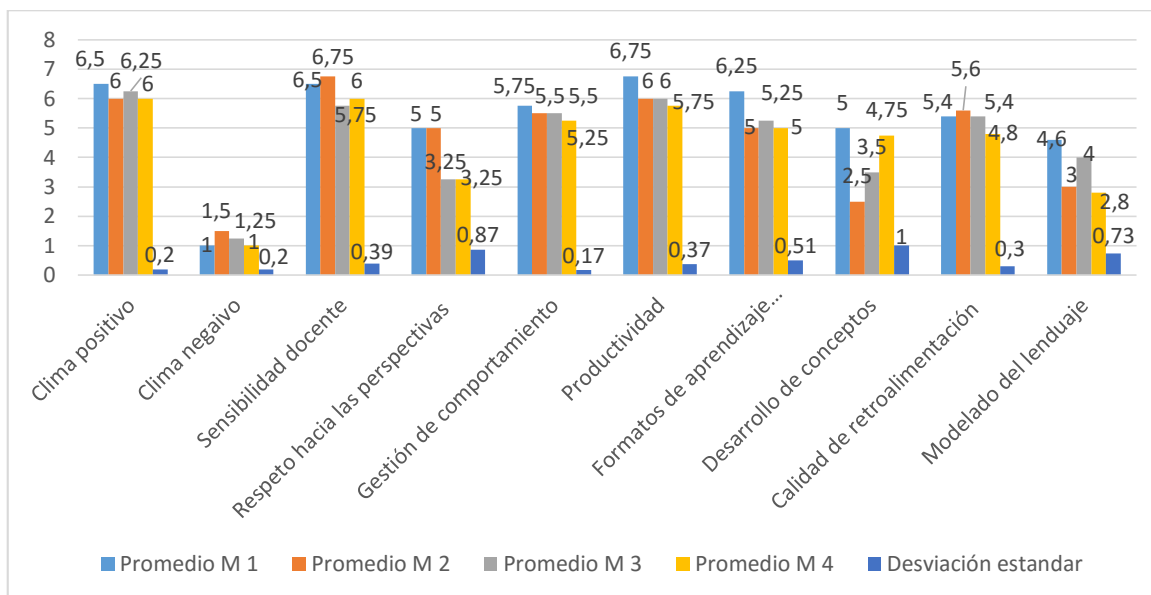
Por otro lado, una dimensión que muestra valores menores a las otras dimensiones en las cuatro sesiones de clase es el modelado del lenguaje caracterizando por una docente que a veces favorece el intercambio conversacional, no obstante, no mezcla preguntas cerradas y abiertas. No siempre expande las respuestas de los niños, ni describe con palabras las acciones que realiza y utiliza poco lenguaje avanzado. De registro cualitativo se extrae que existen conversaciones unilaterales puesto que la docente da la mayoría de información, esto se debe a que predominan las preguntas cerradas como las siguientes: *¿Qué dice aquí? ¿Cómo suena la letra ere al iniciar? ¿aquí en esta palabra “mesa” que fonemas podemos recordar? ¿la “n” ya la vimos? ¿Cómo suela la “r” con la “a”? ¿entonces las palabras rana y reina inicia con?*

Teniendo en cuenta que la desviación estándar es una medida de dispersión que dice cuánto tienden a alejarse los valores concretos del promedio en una distribución de datos. Se puede observar que la dimensión desarrollo de conceptos la cual presenta mayor dispersión de datos en los cuatro momentos de clase, caracterizado por valor medio de promedio de 5 en el primer momento y un valor bajo de promedio de 2,5 en el segundo momento de la clase. El puntaje máximo refleja cuando la docente pregunta *¿este fonema ya lo vimos?* señalando la letra r del inicio de la palabra remolino, a lo cual los niños responden en coro “no”, entonces la docente pregunta a los niños *¿Alguien sabe cómo se llama este fonema?*, a esto varios niños responden la “r”. entonces la docente añade: “r” muy bien cierto”. Mientras que en el segundo momento de clase la estudiante MP pregunta a la docente *“profe que dice acá”*, entonces la docente se acerca a ella y leer silaba por silaba a la niña: “ca-mi-nan-do” y añade: “esta ya la saben ustedes todos, mi amor”. Durante este momento de la clase no hay evidencia de relación de conceptos con la vida de los estudiantes y no se proporcionan espacios para la producción personal.

A su vez, en la gráfica se puede observar que la dimensión que obtuvo menos dispersión de datos en los cuatro momentos de la clase es *gestión de comportamiento* donde hay muestra de una docente proactiva, que constantemente monitorea el aula evitando el desarrollo de problemas. Por ejemplo, cuando la docente observa que la niña SCP, se encuentra de pie hablando con la compañera del lado, le comenta: “mama, cristina, siéntate mama y vas a trabajar mi amorcito

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

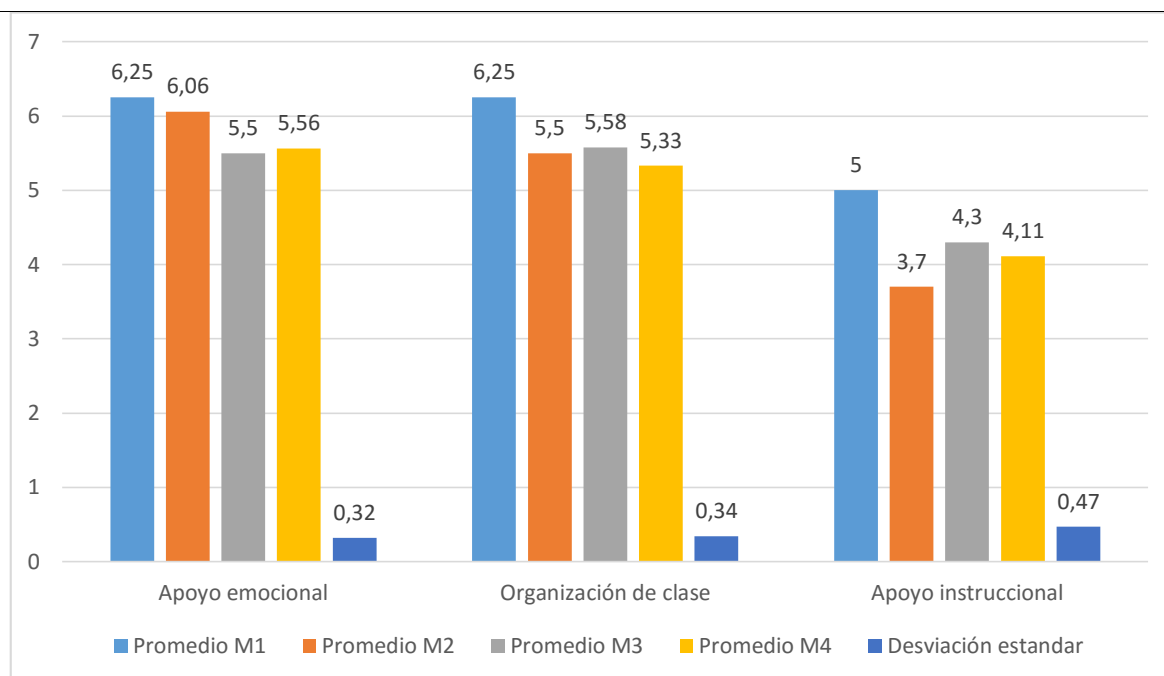
juiciosa”, posterior a esto, observa que el niño SG, se encuentra jugando de pie con una bolsa que puso en su mano como si fuera un títere, ella le dice: “sebas guárdame eso y ponga atención”. Luego la docente acerca su mano hacia la bolsa del niño y le dice: “dámela y yo te la guardo”, pero el niño se sienta en supuesto y la guarda en el cajón del pupitre entonces la docente dice: “o guárdala tu”



Gráfica 1. Relación de promedio y desviación estándar por dimensiones docente MGPE

En los resultados de promedio en cada uno de los tres dominios que evalúa CLASS de la docente MGPE, se puede observar en la gráfica 2 que el dominio apoyo emocional obtuvo un nivel alto en los primeros dos momentos de clase, no obstante, este dominio en el tercer momento desciende a nivel medio donde se mantiene hasta el final de la sesión. A su vez, este dominio tiene la desviación estándar más baja, dando muestra de ser el dominio con más fortalezas en las interacciones de clase. El dominio de Organización de clase obtuvo un valor de promedio alto sólo en el primero momento, posteriormente se mantuvo en nivel medio, con una dispersión de datos mínima de 0,34. Finalmente el dominio de apoyo instruccional obtuvo los valores más bajos de promedio; se mantuvo en nivel medio durante los cuatro momentos de clase, con el mayor puntaje de dispersión de datos. Esto evidencia la necesidad de fortalecer los procesos enfocados en este dominio que responde a las dimensiones de desarrollo de conceptos, Calidad de retroalimentación y modelado del lenguaje.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS



Gráfica 2. Relación de promedio y desviación estándar por dominios docente MGPE

Para contrastar la información que proporciona la evaluación según CLASS se solicitó a los docentes diligenciar un instrumento de Autoevaluación (Apéndice B); este instrumento contempla 28 ítems adaptados y organizados en tres dominios relacionados con CLASS: *Clima de aula*, *Organización y desarrollo curricular* y *Estrategias y actividades didácticas*. Este instrumento permitió a las docentes evaluarse en un rango de 1 a 4, bajo las premisas frecuencia “nunca” “A veces” “Frecuentemente” “siempre”

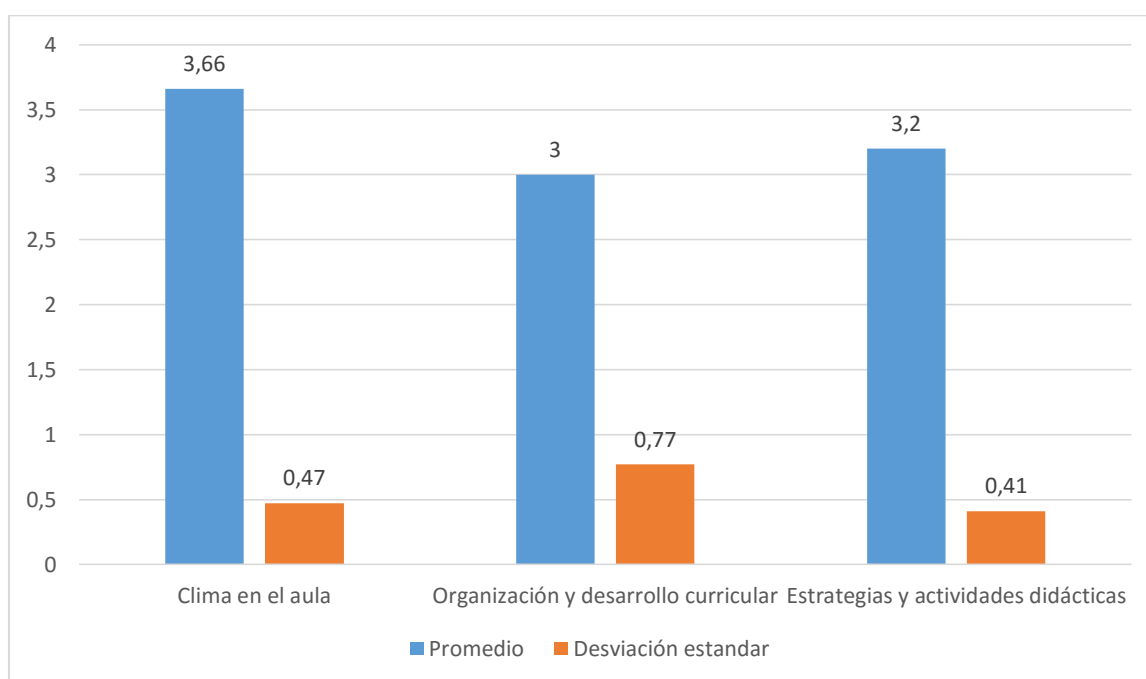
Según las respuestas de la docente MGPE en la Tabla 5 se presentan los resultados de promedio, desviación estándar, mínimo y máximo de desviación estándar obtenidos en la autoevaluación. Se aclara que para contrastar los resultados con los resultados de CLASS se crearon 3 categorías con los siguientes rangos: Bajo (0-1,33) Medio (1,34-2,67) y Alto (2,68-4).

Tabla 5

Estadística descriptiva de instrumento de autoevaluación – Docente MGPE

Dominios	Promedio	Nivel	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Clima en el aula	3.66	Alto	0.47	3.19	4.13
Organización y desarrollo curricular	3	Alto	0.77	2.23	3.77
Estrategias y actividades didácticas	3.2	Alto	0.41	2.79	3.61

Como se presenta en la Gráfica 3 la autoevaluación realizada por la docente MGPE puntúa nivel Alto en los tres dominios: *Clima en el aula*, *Organización y desarrollo curricular* y *Estrategias y actividades didácticas*; mientras que en los resultados de CLASS sólo puntúa nivel Alto el dominio de apoyo emocional en los momentos uno y dos; y el dominio de organización de clase en el primer momento; los momentos restantes se mantienen en nivel Medio. A su vez, se observa que el dominio con puntaje más alto en la autoevaluación fue Clima en el aula de nivel Alto; mostrando una correlación con el dominio de apoyo emocional de CLASS, que a su vez fue el más fortalecido en la docente MGPE. En contraste se observa que el puntaje de promedio más bajo obtenido en la autoevaluación es 3 en el dominio Organización y desarrollo curricular, mientras que en la evaluación con CLASS el dominio con menor puntaje fue Apoyo instruccional que se mantuvo en un nivel medio. Los resultados obtenidos muestran un nivel más alto entre las puntuaciones asignadas por la docente MGPE en la autoevaluación, en comparación con los niveles mostrados en la evaluación realizada con CLASS.



Gráfica 3. Relación de promedio y desviación estándar de dominios instrumento de autoevaluación docente MGPE

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

En lo referente a la participación de la docente MADA, se observó durante cuatro momentos de una clase, cada momento de 20 minutos. A continuación, en la Tabla 6 se presenta los resultados de promedio obtenido en cada una de las dimensiones y dominios que mide CLASS.

Tabla 6

Relación de los resultados obtenidos docente MADA

Dominio	Dimensión	Categoría	Momento 1	Momento 2	Momento 3	Momento 4
Apoyo emocional	Clima positivo	Relaciones	3	4	4	3
		Afecto positivo	4	3	2	2
		Comunicación positiva	4	3	4	3
		Respeto	5	4	4	4
	Promedio dimensión		4	3.5	3.5	3
	Nivel		Medio	Medio	Medio	Medio
	Clima negativo	Afecto negativo	2	4	2	2
		Control punitivo	3	2	3	2
		Sarcasmo/falta de respeto	3	2	2	1
		Negatividad severa	1	2	1	2
	Promedio dimensión		2.25	2.5	2	1.75
	Nivel		Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
	Sensibilidad del docente	Conciencia	4	4	2	3
		Sensibilidad	4	5	2	3
		Solución de problemas	4	5	3	3
		Confort del estudiante	3	4	3	5
	Promedio dimensión		3.75	4.5	2.5	3.5
	Nivel		Medio	Medio	Bajo	Medio
	Respeto por las perspectivas del estudiante	Flexibilidad y enfoque en el estudiante	6	4	5	5
		Apoyo para la autonomía y el liderazgo	4	3	2	3
		Expresión del estudiante	4	4	5	4
		Restricción del movimiento	5	4	2	4
	Promedio dimensión		4.75	3.75	3.5	4
	Nivel		Medio	Medio	Medio	Medio
Promedio dominio		4.56	4.31	3.87	4.18	
Nivel		Medio	Medio	Medio	Medio	

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Tabla 6. Continuación

Dominio	Dimensión	Categoría	Momento 1	Momento 2	Momento 3	Momento 4
Organización de clase	Gestión de comportamiento	<i>Expectativas claras de comportamiento</i>	4	3	5	4
		Proactividad	3	4	5	4
		Corrección del comportamiento inapropiado	4	5	6	3
		Comportamiento del estudiante	4	5	3	4
		Promedio dimensión	3.75	4.25	4.75	3.75
	Productividad	Nivel	Medio	Medio	Medio	Medio
		Maximización del tiempo de aprendizaje	5	4	6	5
		Rutinas	4	5	5	4
		Transiciones	5	4	6	4
		Preparación	3	4	6	5
		Promedio dimensión	4.25	4.25	5.75	4.5
		Nivel	Medio	Medio	Medio	Medio
	Formatos de aprendizaje instruccional	Facilitación efectiva	3	3	5	6
		Variedad de modalidades y materiales	4	6	6	5
		Interés del estudiante	2	5	6	5
		Claridad de los objetivos de aprendizaje	2	5	6	5
		Promedio dimensión	2,75	4,75	5.75	5.25
		Nivel	Bajo	Medio	Medio	Medio
	Promedio dominio		3.58	4.41	5.41	4.5
	Nivel		Medio	Medio	Medio	Medio
Dominio	Dimensión	Categoría	Momento 1	Momento 2	Momento 3	Momento 4
Apoyo Instruccional	Desarrollo de conceptos	Análisis y razonamiento	3	3	5	6
		Creación	4	6	6	5
		Integración	2	5	6	5
		Conexión con el mundo real	2	5	6	5
		Promedio dimensión	2.75	4.75	5.75	5.25
	Calidad de retroalimentación	Nivel	Bajo	Medio	Medio	Medio
		Andamiaje	5	4	6	5
		Circuitos de retroalimentación	6	4	5	6
		Incitación – procesos de pensamiento	4	5	5	7
		Proporciona información	4	3	7	5
		Apoyo y afirmación	5	6	6	5
		Promedio dimensión	4.8	4.4	5.8	5.6
		Nivel	Medio	Medio	Medio	Medio
	Normas de convivencia	Conversaciones frecuentes	5	6	6	4

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Preguntas abiertas y cerradas	4	5	5	6
Repetición y extensión	5	6	6	5
Conversación propia y paralela	1	1	3	2
Lenguaje avanzado	2	1	2	5
Promedio dimensión	3.4	3.8	4.4	4.4
Nivel	Medio	Medio	Medio	Medio
Promedio dominio	3.65	4.31	5.31	5.08
Nivel	Medio	Medio	Medio	Medio

Los datos estadísticos producto de la observación de la docente MADA se organizan en la Tabla 7, se presentan las puntuaciones estadísticas obtenidas de promedio, desviación estándar, mínimo de desviación estándar y máximo de desviación estándar en cada una de las dimensiones y dominios que evalúa CLASS.

Tabla 7

Puntuación estadística por dimensiones docente MADA

Dominio	Dimensión	Promedio				Desviación estándar	Mínimo	Máximo
		M1	M2	M3	M4			
Apoyo Emocional	Clima Positivo	4	3.5	3.5	3	0.35	2.97	4.03
	Clima Negativo	2.25	2.5	2	1.75	0.27	1.71	2.53
	Sensibilidad del Maestro	3.75	4.5	2.5	3.5	0.71	3.36	3.76
	Respeto hacia las Perspectivas del Estudiante	4.75	3.75	3.5	4	0.46	3.28	4.72
	Total	4.56	4.31	3.87	4.18	0.24	3.77	4.69
Organización de clase	Gestión del Comportamiento	3.75	4.25	4.75	3.75	0.41	3.91	4.33
	Productividad	4.25	4.25	5.75	4.5	0.62	4.48	4.48
	Formatos de Aprendizaje Instruccional	2.75	4.75	5.75	5.25	1.13	4.91	5.45
	Total	3.58	4.41	5.41	4.5	0.64	4.44	4.88
Apoyo Instruccional	Desarrollo de Conceptos	2.75	4.75	5.75	5.25	1.13	4.25	4.99
	Calidad de la Retroalimentación	4.8	4.4	5.8	5.6	0.57	4.9	5.4
	Modelaje del Lenguaje	3.4	3.8	4.4	4.4	0.42	2.45	5.65
	Total	3.65	4.31	5.31	5.08	0.65	3.86	5.34

En la Tabla 8 se presentan las puntuaciones estadísticas obtenidas en cada uno de los valores de promedio, desviación estándar, mínimo de desviación estándar, máximo de desviación estándar de la docente MADA en cada uno de los tres dominios que evalúa CLASS.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Tabla 8.

Puntuaciones estadísticas por dominios MADA

Dominio	Promedio				Desviación estándar	Mínimo	Máximo
	M1	M2	M3	M4			
Apoyo Emocional	4.56	4.31	3.87	4.18	0.24	3.77	4.69
Organización del Aula	3.58	4.41	5.41	4.5	0.64	4.44	4.88
Apoyo Instruccional	3.65	4.31	5.31	5.08	0.65	3.86	5.34

Se representan los resultados estadísticos obtenidos de promedio en las dimensiones de CLASS en la Gráfica 4 correspondiente a la docente MADA. Se observa la dimensión *Calidad de retroalimentación* con la puntuación más alta en los momentos uno, tres y cuatro. Sin embargo, así se localiza en un Nivel Medio, esto quiere decir que brinda una retroalimentación ocasional, donde los intercambios de ida y vuelta entre el docente y los estudiantes son limitados y de una forma superficial. Así mismo el docente proporciona andamiaje o soporte a los estudiantes, pero en otras ocasiones simplemente descarta las respuestas como incorrectas o ignora los problemas de comprensión de los estudiantes.

Lo anterior se evidencia cuando los niños están haciendo un modelo de la boca en plastilina y la docente pregunta *¿Cuántos me hizo usted en total?*, refiriéndose a la cantidad de dientes; el niño empieza a contarlos: *“uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once, doce, trece, catorce, quince, dieciséis, diecisiete, dieciocho, diecinueve, veinte”*, añade la docente: *“veinte, entonces; ¿Cuántos me hizo abajo?”* contesta el estudiante: *“diez”*, la docente responde: *“y arriba cuántos me hizo: dos, cuatro, seis, ocho. ¿Cuántos le faltan arriba?”*, contesta el estudiante: *“dos”* y agrega la docente: *“dos, entonces vaya y arregle”*. Una situación donde no se evidencia retroalimentación a las respuestas de los estudiantes es cuando la docente pregunta respecto a un video presentado: *¿Cómo se llama el cuento?*, contestan los estudiantes: *“los dientes, el ratón”*, respuesta que no corresponde al nombre del cuento, sin embargo la docente continua: *“¿Qué hacen?”*, contesta un estudiante: *“los dientes”*, afirma la maestra: *“los dientes”*, comentan los estudiantes: *“¿Qué hace el ratón Pérez, con los dientes?”*, responde otro estudiante:

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

“los limpia”... agrega la docente: “¿Qué construían?”, contestan los estudiantes en coro: *“dinero”*, añade la docente: “¿hizo una qué?”, responden los estudiantes en coro: *“su casa”*, afirma la docente: “bueno, hizo una casa” sin profundizar en las respuestas dadas por los estudiantes; con respecto a esta dimensión, Pianta, La Paro, y Hamre, (2008) indican que se brinda

Énfasis a la calidad de la evaluación verbal que se le ofrece al niño y a la niña acerca de su trabajo, comentarios e ideas. El grado al cual la docente ofrece información y preguntas adicionales. La calidad de la retroalimentación se enfoca en los procesos de aprendizaje y comprensión, no en la perfección y el producto terminado (p. 5).

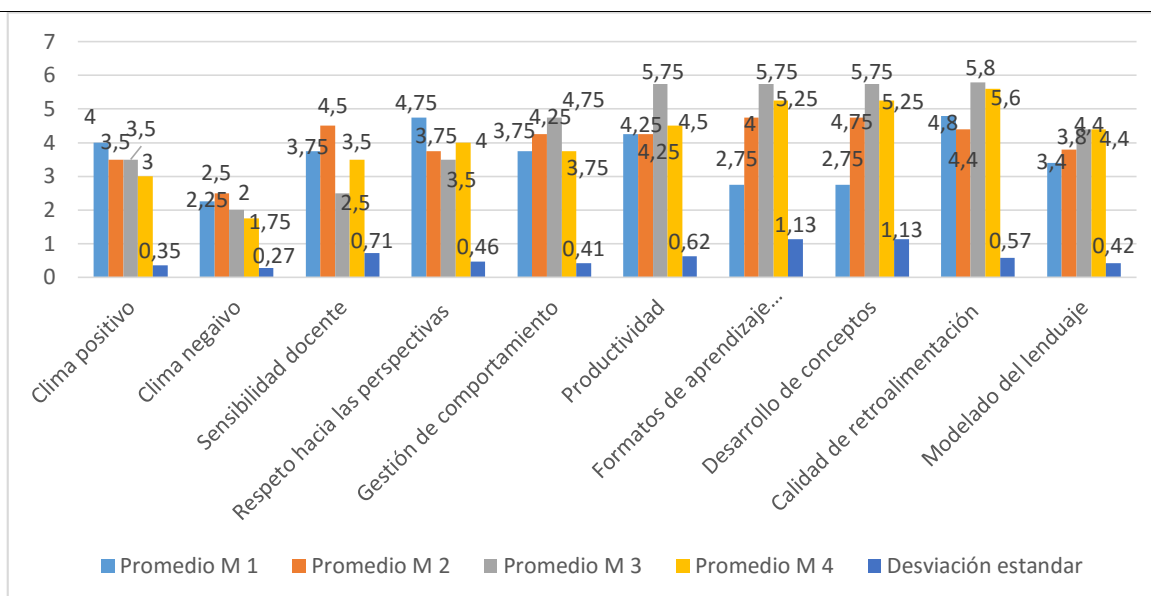
Los aspectos claves de esta dimensión se enfocan en una mediación pedagógica como lo expresa Ríos (2006): Experiencia de aprendizaje donde un agente mediador, actúa como apoyo y se interponen entre el aprendiz y su entorno para ayudarlo a organizar y a desarrollar su sistema de pensamiento y facilitar así la aplicación de nuevos instrumentos intelectuales a los problemas que se le presenten (p. 406)

Por otro lado, la dimensión *clima positivo* obtuvo los valores más bajos en los momentos dos y cuatro en comparación con las otras dimensiones, sin embargo, se mantuvo en nivel medio. Esto significa que a veces, hay muestras de afecto positivo por parte de la docente y/o estudiantes y hay comunicación positiva, verbal o física entre el docente y los estudiantes. Algunos ejemplos son: uso de palabras afectuosas como *“mi amor”*, *“mamita”*, también la docente mantiene un contacto visual con los estudiantes. Por otro lado, la docente utiliza un tono de voz alto al momento de corregir a los estudiantes. También se evidencia que la docente casi nunca sonríe o da expresiones de entusiasmo a los niños, solamente gestos para expresar que les quedo bien la actividad. Es así como estos comportamientos reflejan la valoración obtenida del clima negativo, con un puntaje en los tres momentos superior a 1 pero que se mantiene en nivel bajo durante la clase observada. La cual caracteriza el aula por muestras moderadas de irritabilidad, enojo u otro afecto negativo por parte de la docente y/o los estudiantes. Algunos ejemplos de esta situación se evidencian en las siguientes frases enunciadas por la docente a los niños: *“se da cuenta habla más y no sabe qué hacer”* *“otra que está volando, no sabe dónde está parada”*.

Por último, la dimensión formatos de aprendizaje y desarrollo de conceptos dan muestra de debilidad en el primer momento de la clase posicionándose en nivel bajo, valor que en los momentos posteriores aumenta a nivel medio. Así también la dimensión sensibilidad del docente, se ve debilitada en el tercer momento de la clase la cual alcanza un Nivel de desempeño Bajo con una puntuación de 2,5. Una evidencia de registro cualitativo en la primera parte de la clase sucede cuando la docente se dirige donde una estudiante que se encuentra muy callada realizando la actividad de encerrar palabras relacionadas con el cuidado de los dientes y le pregunta: *“mami, ¿Qué palabra te falta por encontrar en la sopa de letras?, mira por aquí hay una”*, luego la niña procede a encerrarla y la docente le dice: *“no se angustie”*.

En contraposición, en las siguientes situaciones la docente no manifiesta la sensibilidad: *¿Qué les explique en el tablero?, ¿Qué les dije que copiara primero?*”, responde una estudiante: *“la fecha”*, reincide la docente: *“la fecha, el título, la canción y luego pegaba la guía de la sopa de letras, ¿Qué va a hacer con esa hoja al revés?, estamos graves, mamita eso ya está pegado en el cuaderno, cinco minutos para terminar muevan la mano”*. Otro caso, se evidencia cuando la docente quiere empezar una nueva actividad y dice: *“bueno, ya; vamos con el video o sino no alcanzamos a trabajar la canción”*, entonces un niño llama desde su puesto a la maestra: *“profe, profe, profe”*, voltea la maestra y le dice: *“shhhh”* e ignora al estudiante. Para agregar, es importante fortalecer esta dimensión, Artavia (2005), reafirma lo señalado por el sistema de evaluación CLASS, en cuanto a que el ambiente emocional “que se genera en las aulas, producto de las interacciones personales, puede marcar pautas positivas en pro de la participación más fluida del estudiantado, así como la demostración de una amplia gama de sentimientos” (p. 4). En este sentido, Reeve (2010) señala que el estudiantado puede sentir temor a causa de “la anticipación de un daño físico o psicológico, la vulnerabilidad ante el peligro, una expectativa de que las propias capacidades de afrontamiento no pudieran estar a la altura de las circunstancias que se avecina” (p. 232), de ahí la necesidad de generar interacciones pedagógicas sensibles en las que puedan sentirse en capacidad de “tomar riesgo” de participación y externar sus pensamientos, ideas y otros a raíz de que los *“lazos se van fortaleciendo diariamente, con la guía del docente y la seguridad emocional que les pueda dar”* (Artavia, 2005, pág. 3)

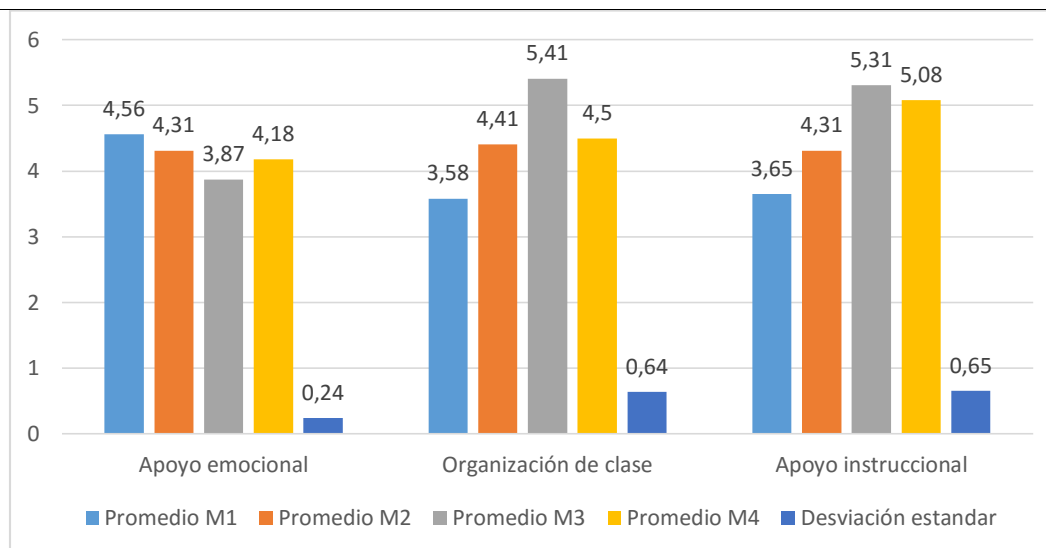
INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS



Gráfica 4. Relación de promedio y desviación estándar por dimensiones docente MADA

Según los datos recogidos en la observación de aula de la docente MADA, se puede observar en la Gráfica 5 que los tres dominios: Apoyo emocional, Organización de aula y apoyo instruccional se mantienen en nivel medio durante los 4 momentos de la clase. A su vez se observa que el dominio de apoyo instruccional obtuvo mayor dispersión de datos, mostrando un primer momento más débil, que se fortalece durante la clase. Las puntuaciones registradas demuestran que las interacciones pedagógicas que promueve la docente MADA, si bien no son de baja calidad, se deben fortalecer los procesos del dominio Apoyo emocional que mantuvo los puntajes más bajos en los últimos 3 momentos de la clase en comparación con los otros dominios, a fin de llegar a niveles de desempeño más altos en las dimensiones que lo conforman: *Clima positivo*, *Clima negativo*, *Sensibilidad docente* y *Respeto hacia las perspectivas de los estudiantes*.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS



Gráfica 5. Relación de promedio y desviación estándar por dominios docente MADA

A continuación, se presentan los principales hallazgos relacionados con la aplicación del instrumento de autoevaluación docente en la docente MADA. La Tabla 9 muestra los resultados de promedio, desviación estándar, mínimo y máximo de desviación estándar obtenidos. Se aclara que para la definición de los niveles en el instrumento de autoevaluación se utilizaron las siguientes categorías: Bajo (0-1,33) Medio (1,34-2,67) y Alto (2,68-4).

Tabla 9

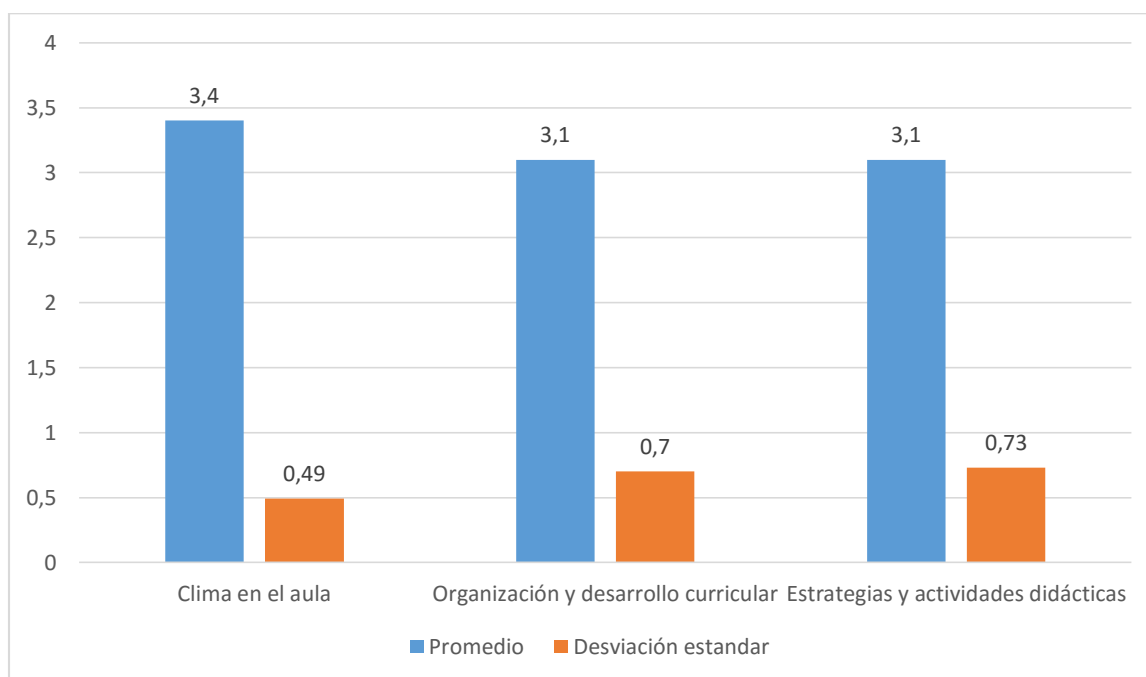
Estadística descriptiva de instrumento de autoevaluación – Docente MADA

Dominios	Promedio	Nivel	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Clima en el aula	3.4	Alto	0.49	2.91	3.89
Organización y desarrollo curricular	3.1	Alto	0.7	2.4	3.8
Estrategias y actividades didácticas	3.1	Alto	0.73	2.37	3.83

Respecto al promedio obtenido en los dominios establecidos en la autoevaluación correspondiente a la docente MADA se observa en la Gráfica 6 que los tres dominios se ubican en nivel Alto. El dominio de clima en el aula obtuvo un promedio de 3.4 siendo el más alto. Mostrando fortalezas en los siguientes indicadores: *Da participación a los estudiantes en la definición de*

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

normas y de común acuerdo, para el trabajo en el aula, permite que los estudiantes expresen libremente las ideas, llama al dialogo y la reflexión entre pares al evidenciar enfrentamientos e incentiva un comunicación cálida y respetuosa entre los estudiantes. En contraste según los resultados de CLASS el dominio de Apoyo emocional fue el más débil, sin embargo, se mantuvo en nivel medio. A su vez se observa que tanto el dominio de estrategias y actividades didácticas como el dominio de organización y desarrollo curricular obtuvieron el mismo promedio de 3.1. Los indicadores que obtuvieron valores más bajos fueron según estos dominios: emplea cartillas o libros de texto escolar, el tiempo de la clase según el horario lo ocupa para el desarrollo del contenido curricular u otras actividades alternas, privilegia las actividades que evidencian la repetición de contenidos y propone formas e instrumentos de evaluación a través de los cuales es posible evidenciar los niveles de competencias básicas en los estudiantes. Por el contrario, en los resultados de CLASS los dominios de Organización de clase y Soporte emocional obtuvieron el puntaje de promedio más altos, manteniéndose en un nivel medio. Lo que evidencia que, aunque la docente reconoce la existencia de debilidades en la práctica pedagógica, no identifica los dominios en los que presenta mayor o menor debilidad.



Gráfica 6. Relación de promedio y desviación estándar de dominios instrumento de autoevaluación, docente MADA.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

En este proyecto de investigación también participó la docente **MJMR**, quien fue observada utilizando el Instrumento CLASS; los resultados se obtuvieron en 4 momentos de clase y se registran según dimensiones y categorías en la Tabla 10.

Tabla 10

Relación de los resultados obtenidos docente MJMR

Dominio	Dimensión	Categoría	Momento 1	Momento 2	Momento 3	Momento 4
Apoyo emocional	Clima positivo	Relaciones	5	6	5	6
		Afecto positivo	4	3	4	5
		Comunicación positiva	6	5	5	5
		Respeto	7	5	6	5
	Promedio dimensión		5.5	4.75	5	5.25
	Nivel		Medio	Medio	Medio	Medio
	Clima negativo	Afecto negativo	1	1	1	1
		Control punitivo	1	1	1	1
		Sarcasmo/falta de respeto	1	1	1	1
		Negatividad severa	1	1	1	1
	Promedio dimensión		1	1	1	1
	Nivel		Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
	Sensibilidad del docente	Conciencia	7	7	7	7
		Sensibilidad	7	7	7	7
		Solución de problemas	7	7	7	7
		Confort del estudiante	5	7	6	7
	Promedio dimensión		6.5	7	6.75	7
	Nivel		Alto	Alto	Alto	Alto
	Respeto por las perspectivas del estudiante	Flexibilidad y enfoque en el estudiante	4	4	5	5
		Apoyo para la autonomía y el liderazgo	5	5	5	5
		Expresión del estudiante	3	5	6	7
		Restricción del movimiento	6	7	7	5
	Promedio dimensión		4.5	5.25	5.75	5.5
	Nivel		Medio	Medio	Medio	Medio
Promedio dominio		5.87	6	6.12	6.18	
Nivel		Medio	Alto	Alto	Alto	

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Tabla 10. Continuación

Dominio	Dimensión	Categoría	Momento 1	Momento 2	Momento 3	Momento 4
Organización de clase	Gestión de comportamiento	<i>Expectativas claras de comportamiento</i>	6	5	4	4
		Proactividad	6	1	3	6
		Corrección del comportamiento inapropiado	7	1	4	4
		Comportamiento del estudiante	7	4	4	5
		Promedio dimensión	6.5	2.75	3.75	4.75
		Nivel	Alto	Bajo	Medio	Medio
	Productividad	Maximización del tiempo de aprendizaje	3	6	5	4
		Rutinas	7	6	5	4
		Transiciones	3	6	7	5
		Preparación	7	7	7	7
		Promedio dimensión	5	6.25	6	5
		Nivel	Medio	Alto	Alto	Medio
	Formatos de aprendizaje instruccional	Facilitación efectiva	5	7	4	5
		Variedad de modalidades y materiales	7	7	7	7
		Interés del estudiante	6	5	4	6
		Claridad de los objetivos de aprendizaje	7	7	7	6
		Promedio dimensión	6.25	6.5	5.5	6
		Nivel	Alto	Alto	Medio	Alto
	Promedio dominio		5.91	5.16	5.08	5.25
	Nivel		Medio	Medio	Medio	Medio
Dominio	Dimensión	Categoría	Momento 1	Momento 2	Momento 3	Momento 4
Apoyo Instruccional	Desarrollo de conceptos	Análisis y razonamiento	6	4	6	3
		Creación	7	6	7	6
		Integración	7	6	7	6
		Conexión con el mundo real	1	1	5	5
		Promedio dimensión	5.25	4.25	6.25	5
		Nivel	Medio	Medio	Alto	Medio
	Calidad de retroalimentación	Andamiaje	7	7	7	7
		Circuitos de retroalimentación	7	6	7	6
		Incitación – procesos de pensamiento	6	1	6	5
		Proporciona información	7	7	7	7
		Apoyo y afirmación	4	3	5	3
		Promedio dimensión	6.2	4.8	6.4	5.6
		Nivel	Alto	Medio	Alto	Medio
	Nivel de -					
	Conversaciones frecuentes		5	5	6	7

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Preguntas abiertas y cerradas	1	1	1	3
Repetición y extensión	7	7	7	7
Conversación propia y paralela	5	5	3	5
Lenguaje avanzado	7	7	7	6
Promedio dimensión	5	5	4.8	5.6
Nivel	Medio	Medio	Medio	Medio
Promedio dominio	5.48	4.68	5.81	5.4
Nivel	Medio	Medio	Medio	Medio

La puntuación estadística obtenida de, promedio, desviación estándar, mínimos de desviación estándar y máximos de desviación estándar de la docente MJMR según dimensiones del Instrumento CLASS, se registran en la Tabla 11.

Tabla 11

Puntuación estadística por dimensiones MJMR

Dominio	Dimensión	Promedio				Desviación estándar	Mínimo	Máximo
		M1	M2	M3	M4			
Apoyo Emocional	Clima Positivo	5,5	4,75	5	5,25	0,27	4.45	5.79
	Clima Negativo	1	1	1	1	0	1	1
	Sensibilidad del Maestro	6,5	7	6,75	7	0,20	6.49	7.13
	Respeto hacia las Perspectivas del Estudiante	4,5	5,25	5,75	5,5	0,46	4.62	5.88
	Total	5,87	6	6,12	6,18	0,11	5.63	6.44
Organización de clase	Gestión del Comportamiento	6,5	2,75	3,75	4,75	1.38	3.99	4.87
	Productividad	5	6,25	6	5	0,56	4.66	6.46
	Formatos de Aprendizaje Instruccional	6,25	6,5	5,5	6	0,36	5.25	6.87
	Total	5,91	5,16	5,08	5,25	0,32	4.64	6.06
Apoyo Instruccional	Desarrollo de Conceptos	5,25	4,25	6,25	5	0,71	3.73	6.63
	Calidad de la Retroalimentación	6,2	4,8	6,4	5,6	0,62	4.39	7.11
	Modelaje del Lenguaje	5	5	4,8	5,6	0,3	3.1	7.1
	Total	5,48	4,68	5,81	5,4	0,41	3.74	6.94

Las puntuaciones estadísticas de la docente MJMR de promedio, desviación estándar, mínimos de desviación estándar y máximos de desviación estándar en cada uno de los dominios que evalúa CLASS se presentan a continuación en la Tabla 12.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Tabla 12

Puntuación estadística por dominios MJMR

Dominio	Promedio				Desviación estándar	Mínimo	Máximo
	M1	M2	M3	M4			
Apoyo Emocional	5,87	6	6,12	6,18	0,11	5,63	6,44
Organización del Aula	5,91	5,16	5,08	5,25	0,32	4,64	6,06
Apoyo Instruccional	5,48	4,68	5,81	5,4	0,41	3,74	6,94

Los resultados obtenidos de promedio en las dimensiones que evalúa CLASS de la docente MJMR, según los momentos de la clase, se representan en la Gráfica 7, se observa que la dimensión sensibilidad docente se mantuvo en nivel alto durante los cuatro momentos de clase. Esto clarifica que la docente está al tanto de los estudiantes que necesitan apoyo o atención adicional de manera constante, la docente siempre responde a los estudiantes haciendo coincidir su apoyo con sus necesidades y capacidades, la docente es eficiente para abordar problemas e inquietudes de los estudiantes de forma constante y los estudiantes se muestran cómodos buscando apoyo, compartiendo sus ideas y respondiendo libremente a la docente (Pianta, La Paro, & Hamre, 2008). Ejemplo de lo mencionado anteriormente es cuando el estudiante NM comenta “*profe el computador no me deja abrir el trabajo de Misael*” la docente responde “*ya le paso la memoria, y lo van descargando ahí mismo en el computador*” finalmente la docente agrega a todo el salón “*cualquier inquietud que va surgiendo, por favor la hacen saber, no vayan a hacer trabajos sin tener claridad de lo que tienen que presentar*”

Otra dimensión que evidencia fortaleza es *formatos de aprendizaje instructivo*, en esta dimensión la docente mantuvo un nivel alto en los momentos uno, dos y cuatro de la clase. Esto afirma que: la actividad de la docente facilita el compromiso de los estudiantes en las actividades y lecciones para fomentar la participación y una mayor intervención. La docente utiliza una variedad de modalidades auditivas, visuales, de movimiento y utiliza una variedad de materiales para interesar efectivamente a los estudiantes y ganar su participación durante las actividades y lecciones. Los estudiantes están constantemente interesados e involucrados en actividades y lecciones y la docente enfoca la atención de los estudiantes de forma efectiva hacia los objetivos

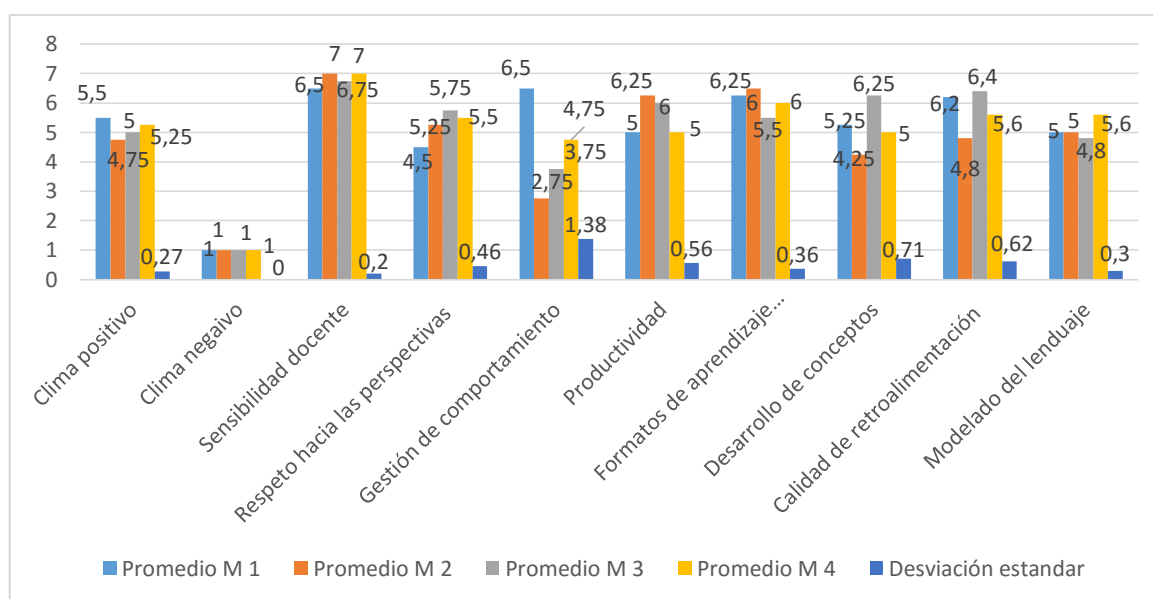
INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

de aprendizaje o el propósito de la lección (Pianta, La Paro, & Hamre, 2008). Lo anterior se evidencia cuando la docente explica el objetivo de la clase *“entonces hoy queda el proceso de investigación, van a consultar a averiguar todos los datos que puedan, ahí están los computadores, ahí hay varias enciclopedias, ahí encuentran encarta también, a parte de la información que yo les dé por la red, y las fotocopias que van a recibir, la siguiente sesión, la semana entrante van a ver las películas, en las dos sesiones, observamos las películas, romeo y Julieta, y Robinson Crusoe, la siguiente semana, la otra sesión es para elaborar la línea de tiempo a partir de la información de las preguntas, de las películas, y a partir de lo que van a investigar hoy, ustedes elaboran una cartelera con una línea de tiempo, tan pronto reunamos toda esa información hacemos la séptima sesión, y ahí es donde vamos a hacer el debate, y cada uno de ustedes va a participar y va a exponer de acuerdo a toda la información que investigó, y a lo que logró documentarse sobre ese gran debate”*

El clima negativo registra el valor de 1 durante los cuatro momentos de clase, puntaje mínimo del registro y ubicándose en un nivel bajo, puesto que hay pocas muestras de un fuerte afecto negativo en el aula, irritabilidad, enojo, voz dura, agresión entre compañeros, gritos, amenazas, control físico, burlas o acoso. Esto evidencia que se propician ambientes de aula positivos, donde predominan las relaciones cálidas, hay muestras de apoyo mutuo y afecto positivo, hay una comunicación positiva, ya sea verbal o física, y hay muestras de respeto mutuo (Pianta, La Paro, & Hamre, 2008). Por otro lado, la dimensión de gestión de comportamiento obtuvo la desviación estándar más alta, iniciando con un nivel alto en el primer momento de la clase que evidencia la claridad de las reglas de clase, el constante monitoreo del docente y la corrección efectiva de mal comportamientos. Sin embargo, durante el segundo momento de la clase que obtuvo un nivel bajo en esta dimensión da muestra de la aplicación de reglas de manera inconsistente, la ausencia de monitoreo del aula y la ausencia de corrección al mal comportamiento; en el tiempo restante de la clase la docente usa una combinación de respuestas proactivas y reactivas, algunas veces monitorea y reacciona a los primeros indicadores de problemas de conducta, pero otras veces los ignora. Algunos de los intentos de la docente para corregir el mal comportamiento son efectivos, particularmente cuando se enfoca en aspectos positivo y usa señales sutiles. Como resultado, el mal comportamiento rara vez continúa, se intensifica o le quita tiempo al aprendizaje y finalmente hay episodios periódicos de mala conducta en el aula (Pianta, La Paro, & Hamre, 2008). Lo anterior se evidencia en los siguientes ejemplos: la docente menciona antes de finalizar la clase *“cómo no*

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

se terminaron las diapositivas, el tiempo no nos alcanzó, entonces, ustedes se llevan el material que está en físico, lo de las fotocopias, las elaboran como actividad extra, y para la semana entrante, cada uno, las trae en una memoria, quien no tenga memoria las puede quemar en un CD, y me las trae, para el martes de la semana entrante de hoy en ocho, y yo las reúno y se las coloco en una sola carpeta, ¿oyeron?” los estudiantes no mantuvieron el contacto visual con la docente durante su intervención, estaban angustiados por terminar y guardaban los libros. Otro ejemplo que da muestras del puntaje obtenido es que durante la clase algunos estudiantes aprovechan para mirar sus celulares constantemente haciendo actividades no relacionadas con la clase y un par de estudiantes se les observa sonrientes, mirándose la cara y masajeando con un lapicero la cara una a la otra en esta actividad se les observa alrededor de 10 minutos sin que la docente comente algo al respecto, manteniéndose en su computador.

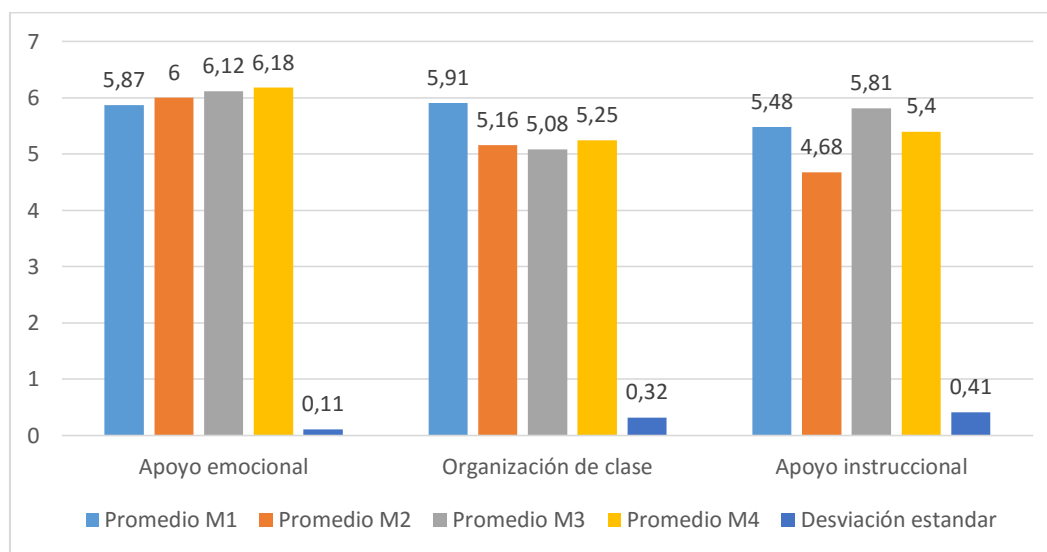


Gráfica 7. Relación de promedio y desviación estándar por dimensiones docente MJMR

Cabe señalar que los promedios según dominios, se representan en la Gráfica 8, en esta se muestra que, el dominio de apoyo emocional obtuvo los promedios más altos en comparación a los otros dominios y se mantuvo en nivel alto en tres momentos de la clase. A su vez fue el que obtuvo menos dispersión de datos, lo que muestra la fortaleza de este dominio en la docente MJMR. Según los rangos de nivel establecidos por CLASS tanto el dominio de organización de aula como el de apoyo pedagógico se encuentran en el nivel medio. Los datos evidencian que las interacciones

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

pedagógicas que promueve la docente MJMR son muy favorables para el proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo, es necesario seguir fortaleciendo las dimensiones de las competencias de apoyo pedagógico y organización de aula, para alcanzar el nivel alto.



Gráfica 8. Relación de promedio y desviación estándar por dominios docente MJMR

Los resultados de promedio, desviación estándar, mínimo y máximo de desviación estándar obtenidos en la autoevaluación realizada a la docente MJMR son presentados en la Tabla 13.

Tabla 13

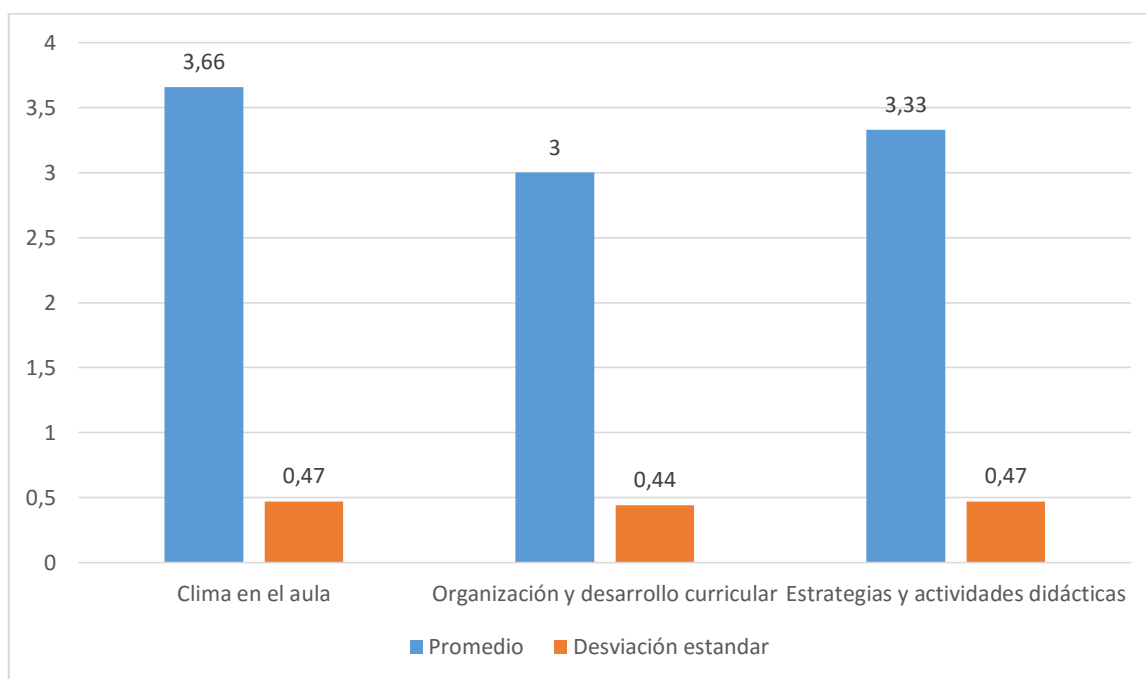
Estadística descriptiva de instrumento de autoevaluación – Docente MJMR

Dominios	Promedio	Nivel	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Clima en el aula	3.66	Alto	0.47	3.19	4.13
Organización y desarrollo curricular	3	Alto	0.44	2.56	3.44
Estrategias y actividades didácticas	3.33	Alto	0.47	2.86	3.8

En lo referente a la Autoevaluación de la docente MJMR, y según instrumento, registran los datos en la Gráfica 9, el *dominio de clima en el aula* obtuvo un promedio de 3.66 siendo el más alto. Mostrando fortalezas en los siguientes indicadores: *Se interesa por el aprendizaje de los estudiantes, buscando generar en ellos altas expectativas de desempeño, permite que los*

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

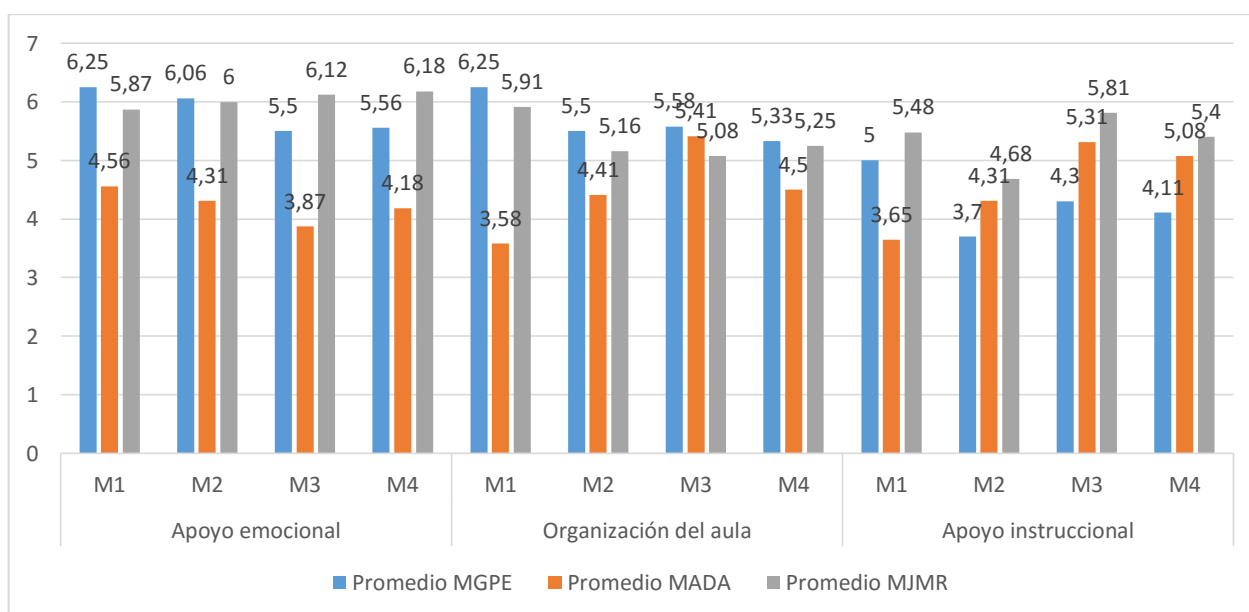
estudiantes expresen libremente las ideas, establece con los estudiantes relaciones de igualdad, libres de favorecimientos, llama al dialogo y la reflexión entre pares al evidenciar enfrentamientos, promueve entre los estudiantes relaciones de compañerismo y de solidaridad e incentiva un comunicación cálida y respetuosa entre los estudiantes. Lo anterior da evidencia de la relación existente con la evaluación CLASS donde también el dominio de soporte emocional mostró fortaleza en comparación con los otros dominios de CLASS. A su vez se observa que el dominio de estrategias y actividades didácticas obtuvo un promedio de 3.33 y el dominio de organización y desarrollo curricular con un promedio de 3, fue el puntaje más bajo. Evidenciando la necesidad de fortalecer el indicador que refiere el uso de cartillas y libros de texto escolar. Sin embargo, los tres dominios se posicionan en nivel Alto.



Gráfica 9. Relación de promedio y desviación estándar por dominios instrumento de autoevaluación docente MJMR

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

A fin de enriquecer el proceso de investigación y de cumplir los objetivos trazados, se realiza un análisis comparativo de los resultados, de acuerdo al promedio de las tres docentes MGPE, MADA, MJMR, beneficiarias del programa de becas para la excelencia MEN y que han cursado la maestría en pedagogía; la Gráfica 10, muestra que ninguna docente se encuentra en nivel bajo en los resultados obtenidos de las tres dimensiones que evalúa CLASS. Respecto al dominio apoyo emocional se observa que la docente MADA obtuvo los valores más bajos respecto a las otras docentes manteniéndose en nivel medio en los cuatro momentos de clase. A su vez se observa que la docente MJMR obtuvo nivel Alto en tres de los cuatro momentos de la clase, siendo la docente con más fortalezas en este dominio. Por otro lado, en el dominio de organización de clase se evidencia que la docente MADA obtuvo el puntaje más bajo en los momentos uno, dos y cuatro de la clase en comparación con las otras docentes, sin embargo, se mantuvo en nivel medio en este dominio. A su vez la docente que evidencio más fortalezas en este dominio fue MGPE con los puntajes de promedio superior al de las otras docentes, sin embargo, sólo en el primer momento logra alcanzar un nivel Alto. Finalmente, en el dominio apoyo instruccional, se observa que ninguna docente alcanza un nivel alto en las puntuaciones; la docente con puntajes más bajos fue la docente MGPE en los momentos dos, tres y cuatro; mientras que la docente MJMR evidencia fortaleza en los cuatro momentos de la clase en este dominio, quien obtuvo las puntuaciones más altas.

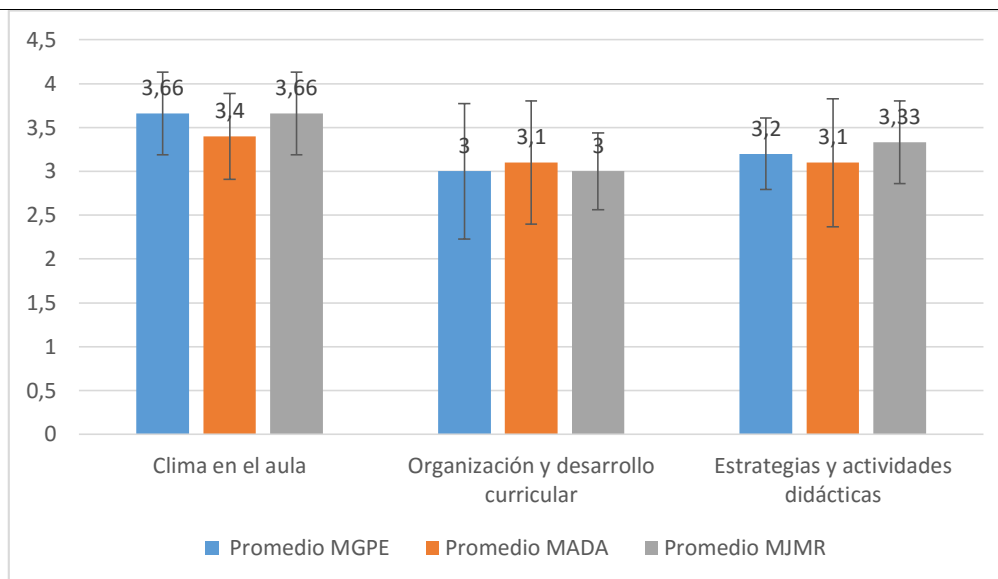


Gráfica 10. Comparativo promedio por dominios CLASS, docentes MGPE, MADA, MJMR

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Para complementar el análisis anterior se presenta el comparativo de los resultados de la autoevaluación de acuerdo al promedio de las tres docentes MGPE, MADA, MJMR, beneficiarios del programa de becas para la excelencia MEN; la Gráfica 11, muestra resultados de promedio de nivel alto en las tres docentes en cada dominio. Las puntuaciones más altas se presentan en el dominio clima en el aula, que respecta al interés del docente sobre los aprendizajes de los estudiantes, la expresión libre de las ideas, relaciones de igualdad, el llamado al diálogo y la reflexión en momentos de disputa, la promoción de relaciones de compañerismo y la comunicación cálida y respetuosa. En contraste las puntuaciones más bajas están en el dominio organización y desarrollo curricular, que refiere la construcción de proyectos de aula, la planeación de actividades con adaptaciones propias, la selección de contenidos según la pertinencia y oportunidad, el uso de recursos digitales, el empleo de castillas o textos escolares, la elaboración del propio material de apoyo, el desarrollo de contenidos siguiendo una secuencia lógica, el uso del tiempo de clase para el desarrollo curricular y el planteamiento de preguntas que busquen explicaciones, demostraciones y relaciones. Respecto los resultados entre las docentes, se observa una correlación entre los datos de la docente MGPE y la docente MJMR, en los tres dominios evaluados mientras que la docente MADA presenta datos con valores más bajos en la dimensión clima en el aula de puntaje 3,4 y estrategias y actividades didácticas de puntaje 3,1; y un valor más alto en el dominio organización y desarrollo curricular. Los resultados del comparativo de la desviación estándar, de las docentes, muestra que los valores de dispersión más altos están en el dominio de organización y desarrollo curricular, mientras que los valores de desviación más bajos están en el dominio de clima de aula. La docente MADA presenta una dispersión de datos mayor a la de sus compañeras en el dominio clima del aula con valor 0,49 y el dominio de estrategias y actividades didácticas con valor 0,73. A su vez en los resultados de la docente MJMR se observan los datos más bajos de dispersión en los tres dominios: Clima del aula con valor 0,47, organización y desarrollo curricular con valor 0,44 y estrategias y actividades didácticas con valor 0,47. Lo anterior permite inferir sobre la necesidad que reconocen las docentes de fortalecer el dominio de organización y desarrollo curricular, para mejorar las prácticas pedagógicas.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS



Gráfica 11. Comparativo promedio autoevaluación, docentes MGPE, MADA, MJMR

5. Discusión

El instrumento de observación CLASS permitió la construcción del conocimiento sobre el comportamiento de las interacciones entre los estudiantes y las docentes becadas del MEN de la maestría en pedagogía UIS del municipio de Curití. Esta investigación se convirtió en un método enriquecedor, clave y pertinente para evaluar la práctica docente y así llegar a aportar dentro de la Universidad Industrial Santander en la formación de futuros licenciados y Master en educación; puesto que, fue capaz de responder al doble propósito que se planteó en el estudio. Por un lado, determinar los niveles de interacción que muestran los docentes becados, de acuerdo a los dominios establecidos en CLASS en el aula de clase y, por el otro, identificar las relaciones entre los niveles de interacción según los dominios de instrumento y la Autoevaluación de los docentes.

Para iniciar, el primer aporte en cuanto al desempeño de las educadoras partícipes en la investigación, la muestra de análisis indica que la docente MJMR se encuentra en un nivel alto en el dominio *apoyo emocional*, un nivel medio en el *dominio organización del aula y el apoyo pedagógico*. En cuanto la docente MGPEE en el dominio apoyo emocional fue en el que presento mayor fortaleza, pero aun así se situó en un nivel medio-alto. Para los dominios organización del aula y apoyo pedagógico alcanzo un nivel medio.

Respecto la tercera docente MADA al igual que la docente MGPEE alcanzó un nivel medio en los tres dominios. Pero respecto a las otras docentes se observa que obtuvo los valores más bajos en el dominio apoyo emocional y organización de la clase.

Esto quiere decir que la docentes MJMR y MGPEE se caracterizan por prestar mayor atención en la interacción con los estudiantes referentes a la parte socio-emocional por lo cual los salones de clase se caracterizaron por cumplir lo enunciado con Maurice, et al.(2003), es decir un lugar que no es amenazante para los estudiantes y que les planteen el reto de aprender más, pero con métodos que no los desalienten. Es un espacio donde los estudiantes se sienten protegidos, bien recibidos, valorados y considerados no sólo como estudiantes sino también como personas, de tal forma se logra evidenciar el grado de disfrute y entusiasmo en los diferentes momentos de la clase tanto del docente como del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje gracias a la empatía,

interacción social, afecto que el docente brinda. Ahora bien, respecto la docente MADA la práctica educativa se destaca ya que, la docente a veces establece y monitorea las rutinas y procedimientos de clase que permiten el buen funcionamiento de esta y el uso eficiente del tiempo.

Por otro lado, al constatar el desempeño de las docentes en el dominio apoyo pedagógico con los estudios revisados se evidencia que presentan fortaleza situándose un nivel más arriba respecto otras investigaciones a nivel nacional e internacional.

Como, por ejemplo, en la investigación “*Qué nos revelan los instrumentos de observación de aula sobre clases de matemática en escuelas con trayectoria de mejoramiento*” Martínez, et al., (2018) los resultados muestran un nivel medio en las dimensiones del apoyo emocional como clima positivo y sensibilidad del profesor, pero el apoyo pedagógico se mantiene en niveles bajos en casi todas las dimensiones estudiadas. El hecho de observar desempeños relativamente más bajos en apoyo pedagógico no pareciera deberse a una circunstancia particular de Chile, sino más bien a que este dominio es el más desafiante para los docentes en distintos contextos.

En el contexto nacional en la investigación de “Calidad de la interacción docente-niño en el aula y los estilos cognitivos, en la dimensión reflexividad-impulsividad”, Betancourth Zambrano, et al., (2017) se observa el mismo patrón puesto que la calidad de la relación docente-niño referente al apoyo emocional es media; mientras que el apoyo pedagógico es medio bajo; por lo que este no se relacionó con ningún estilo cognitivo. A estas digresiones se añade que:

Especialmente, en países de América Latina este puntaje es bajo lo cual, si se analiza a la luz de las implicaciones que tiene proveer cada uno de estos apoyos, se evidencia que los docentes son mucho más hábiles en manifestar un trato cálido y amable con sus estudiantes pequeños y promover habilidades sociales; que en estimularlos al desarrollo de formas más complejas de pensamiento, a partir de preguntas retadoras que los lleven a relacionar lo que están aprendiendo con su vida cotidiana, y a utilizar un lenguaje más amplio y estructurado para su edad. (Alexandra-Ovalle & Tobón, 2017, pág. 217)

Desde esta perspectiva cabe destacar que los docentes observados respecto a los dominios apoyo emocional y organización de la clase se encuentra en un nivel similar a igual que otros docentes observados en Colegios públicos en Colombia, Costa Rica, y Chile a partir de CLASS y se

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

diferencian en el área que los acredita como Master en Pedagogía. Por lo tanto, desde la teoría, desempeñan fortaleza en el desarrollo cognitivo y del lenguaje en el alumnado. Además, brindan oportunidades para que los estudiantes expresen sus habilidades, y generen productos durante el desarrollo de la clase, así como también brindan andamiaje y tienen habilidades metacognitivas, y de comprensión de los procesos de pensamiento del niño. (Pianta & Hamre, 2009)

Por otro lado, en cuanto al segundo objetivo planteado en la investigación con el fin de conocer las relaciones entre los niveles de interacción según los dominios del instrumento y la Autoevaluación de los docentes. Respecto a la docente MJMR obtuvo un puntaje alto en los tres dominios en la autoevaluación: Clima en el aula, Organización y desarrollo curricular y Estrategias y actividades didácticas, en cambio en los resultados de CLASS sólo se encuentra en un nivel alto en el dominio de apoyo emocional. A su vez, se observa que el dominio Clima en el aula la docente lo considera como la mayor fortaleza pues obtuvo la valoración más alta de la autoevaluación.

En cuanto la docente MADA los tres dominios se ubican en nivel Alto en la autoevaluación, el dominio de clima en el aula obtuvo un promedio de 3.4 siendo el más alto, pero en CLASS fue el más bajo. Por el contrario, en los resultados de CLASS los dominios de Organización de clase y Soporte instruccional obtuvieron el puntaje más alto, manteniéndose en un nivel medio, pero en la autoevaluación realizada por la docente a pesar que puntuaron en un nivel alto ella los reconoció como debilidad obteniendo menor puntuación que el apoyo emocional el cual era más crítico.

Por último, los resultados obtenidos en la autoevaluación de la docente MGPE, muestran un nivel más alto entre las puntuaciones asignadas, en comparación con los niveles mostrados en la evaluación realizada con CLASS. el dominio de clima en el aula obtuvo el promedio más alto. Lo anterior da evidencia de la relación existente con la evaluación CLASS donde también el dominio de soporte emocional mostró fortaleza en comparación con los otros dominios de CLASS. Respecto los demás dominios situándose en un nivel medio en el sistema de observación de CLASS no concuerda con los datos de la autoevaluación, menos el dominio apoyo pedagógico que fue el más débil en las interacciones que tiene la docente con los estudiantes.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Lo anterior, significa que las docentes se les dificultad reconocer la existencia de debilidades en la práctica pedagógica, no identifica los dominios en los que presenta mayor o menor debilidad.

Finalmente, la limitación encontrada en el estudio fue el período de tiempo de recolección de la información esto influyó en que se observara una sesión de horas por cada docente ya que se pretendía tener registro de tres clases con el fin de obtener datos más precisos respecto la realidad de las practicas pedagógicas y llevar el seguimiento de una secuencia didáctica por docente.

Otra limitación sucedió al inicio de la investigación, cuando se pretendía que fuera un estudio comparativo entre las interacciones en el aula de clase de las docentes becadas de la maestría en pedagogía de la UIS y no becadas, pero no se pudo llevar a cabo porque las docentes no becadas manifestaron sentirse incómodas de ser observadas, por tanto, no fueron partícipes de la investigación.

Respecto a recomendaciones para investigaciones futuras que se puedan realizar en torno a la observación en aulas de clase, utilizando este instrumento. La fundamental y que proporcionaría mayor confiabilidad respecto a las interacciones, es poder observar mayor número de clases, durante un periodo académico u observaciones aleatorias durante un semestre académico. En cuanto a los dispositivos para captar mayor información de los sucesos en el aula de clase, se requiere tener una videocámara con vista gran angular o panorámica de la clase, también micrófonos que permitan mayor percepción y calidad de los sonidos que se dan el aula de clase, así saber con mayor claridad que expresan los estudiantes, cuáles son su inquietudes y respuestas respecto a la clase.

6. Conclusiones

El primer objetivo del estudio ha sido determinar los niveles de interacción que muestran los docentes, de acuerdo a los dominios establecidos en el Instrumento CLASS. Respecto a los resultados analizados se determinó que ninguna docente se encuentra en nivel bajo en los dominios evaluados. También, se evidencia que dos de las docentes observadas MGPE y MADA alcanzaron un nivel medio en los tres dominios apoyo emocional, apoyo pedagógico y organización del aula. Solo una de las docentes MJMR alcanza el nivel alto en uno de los dominios el cual fue el apoyo emocional pero los otros dos también se sitúan en el nivel medio al igual que las demás docentes.

Para profundizar, en el dominio apoyo emocional, en la mayoría de los casos, se observaron relaciones cálidas y de apoyo, con diferentes manifestaciones de afecto positivo. También a nivel general la comunicación fue positiva, prevaleciendo el respeto entre docente y estudiantes y entre ellos. Solo en uno de los casos se observó algunas veces irritabilidad, enojo y el uso de una voz fuerte por parte de una de la docente al comunicarse con los estudiantes. En el dominio organización del aula, a nivel general se observó que las reglas y las expectativas se pueden expresar claramente, pero se aplican de manera inconsistente en las clases de las docentes. Excepto en el caso ya mencionado donde había indicios de clima negativo, ya que el manejo de la conducta no era el más adecuado. En el dominio soporte instruccional, a nivel general se evidencian limitaciones para favorecer el desarrollo de conceptos y el desarrollo del lenguaje. Aunque en algunos casos hubo preguntas abiertas, solo algunas veces se generaron discusiones para promover el pensamiento crítico y análisis en los estudiantes.

Por lo tanto, a partir de estas digresiones se puede decir que las interacciones pedagógicas que mejor establecen las docentes para el caso de MJMR y MGPE en primer lugar es el apoyo emocional y en segundo lugar organización de la clase, en cuanto la docente MADA, sería la organización del aula seguido del apoyo pedagógico.

A su vez se buscó identificar las relaciones entre los niveles de interacción según dominios del instrumento CLASS y la Autoevaluación de los docentes. Los resultados obtenidos muestran un

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

nivel más alto entre las puntuaciones asignadas por las docentes en la autoevaluación, en comparación con los niveles mostrados en la evaluación realizada con CLASS excepto en el caso de la docente MJMR en el dominio apoyo emocional que concuerda en nivel alto en los dos instrumentos. El comportamiento de estos datos sugiere que es necesario fortalecer la cultura de autoevaluación a fin de que las docentes valoren objetivamente su desempeño profesional, siendo conscientes que reconocer sus debilidades representa una oportunidad para mejorar, desde los aportes de esta investigación se sugiere a la docentes prestar atención en el caso de MJMR en las interacciones relacionadas al dominio apoyo pedagógico, respecto a la docente MADA el apoyo emocional y por último la docente MGPE en el dominio apoyo pedagógico.

Referencias bibliográficas

- Alexandra-Ovalle, A. y Tobón, G. (2017). Calidad de la interacción docente-niño en el aula y los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad-impulsividad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13 (1), 201-222. DOI: 10.17151/rlee.13.1.10
- Arnal, J., Del Rincón, D. y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Metodologías de investigación educativa*. Barcelona: Labor
- Applebee, A.N. (1986) Problems in Process Approaches: Towards a Reconceptualization of Process Instruction. En A.R. Petrosky y D. Bartholomae (Eds.) *The Teaching of Writing* Chicago: University of Chicago Press.
- Artavia, M. (2005). Interacciones personales entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2), p. 1-19.
- Betancourth Zambrano, S., Burbano Fajardo, D., Venet, M. (2017). La relación docente-estudiantes de preescolar según el CLASS de Pianta/ The relationship between preschool teachers and students according to Pianta's CLASS. *PSICOGENTE*, 20(37). Obtenido de <https://doi.org/10.17081/psico.20.37.2418>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21, 1, p. 7-43.
- Bridget K. Hamre and Robert C. Pianta *Child Development* Vol. 76, No. 5 (Sep. - Oct., 2005), p. 949-967
- Cerdas J.; Celdeño, R.; Pérez, M.; Herrera, N y Chinchilla, R. (2016) Calidad de las interacciones pedagógicas que promueven docentes de Educación Preescolar en grupos de niños y niñas de edades entre 5 y 7 años en centros públicos y privados del Gran Área Metropolitana: estudio interuniversitario a partir del instrumento CLASS (Classroom Assessment Scoring System). p. 60
- Cubero, C. (2011). Docencia, disciplina y la convivencia escolar. Ponencia llevada a cabo en II Congreso de Investigación en Educación, Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica, San Pedro de Montes de Oca, San José, Costa Rica.

- Danielson, C. D. (2016). Anexo 2: Marco para la Enseñanza Colombia. Pioneros Todos a Aprender (PR-PRAP-A-2-PTA PIONEROS-MENTALIDAD DE CRECIMIENTO-270117). Obtenido de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ae_iv_tr_p2_ax2_marco_p_ara_la_ensenanza.pdf
- Day, C. (2005). Formar docentes (1st ed., pp. 52-53). Madrid (España): Narcea, S.A. de Ediciones.
- Delmastro, A.L. (2010). Procesos Metacognitivos y Andamiaje Docente en el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 22, 93-124.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2001). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo (2da. Ed.). México: McGraw Hill.
- Fierro, C.; Carbajal, P. y Martínez, R. (2010). Ojos que sí ven. México: SomosMaestros.
- García Cabrero, B. (01 de 11 de 2009). Revista Digital Universitaria. Obtenido de: <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num11/art71/art71.pdf>
- Ginsberg, S. (2007). Teacher transparency: What students can see from Faculty communication. *Journal of Cognitive Affective Learning*, 4(1). Disponible en: <http://www.jcal.emory.edu/viewarticle.php?id=84&layout=html>
- Gómez Bruguera, J. (2003). Educación emocional y lenguaje en la escuela. Barcelona: Octaedro-Rosa Sensat.
- Green, M.M Piel, JA. (2002) Theories of human development. A comparative approach. Boston: Ally & Bacon.
- Hamre, B. K. B.; Goffin, S. G. S.; y Kraft, M. S. M. (2009). Classroom Assessment Scoring System. Measuring and improving Classroom interaction in early childhood settings (Ed. rev.). Obtenido de: <https://curry.virginia.edu/search-results?search=Classroom+Assessment+Scoring+System.+Measuring+and+improving+Classroom+interaction+in+early+childhood+settings+>
- Hamre, B., & Pianta, R. (2005). Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make a difference for children at risk of school failure? *Child Development*, 949–967

- Hativa, N. (1998). Lack of clarity in university teaching: A case study. *Higher Education*, p. 699-729.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.a ed.). México: McGraw-Hill.
- Joseph, P.; Allen, A.G.; Pianta, RC y Bridget, H. (2009). Predicting Adolescent Achievement with the CLASS™ -S Observation Tool. Research Brief, Center for Advanced Study of Teaching and Learning or the CLASS-Universidad de Virginia, p. 2.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33(7), 14–26.
<https://doi.org/10.3102/0013189X033007014>
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press.
- López, I., Zabala, J. (2018). La competencia emocional en los currículos de formación inicial de los docentes. Un estudio comparativo (1st ed., pp. 467-489). España: Ministerio de educación. Available at: http://www.revistaeducacion.mec.es/re357/re357_21.pdf [Accessed 6 May 2019].
- Martínez, Ma. V.; Godoy, F.; Treviño, E.; Varas, L.; y Fajardo, G. (2018). ¿Qué nos revelan los instrumentos de observación de aula sobre clases de matemática en escuelas con trayectoria de mejoramiento? *Educação e Pesquisa*, 44, e165144. Epub August 21, 2017. Obtenido de: <https://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201702165144>
- Maturana H. y Verder-Zöller, G. (1993). *Amor y Juego*. Chile. p. 14.
- Maruny, I. (1989). La intervención pedagógica. *Cuadernos de pedagogía* (174), p. 11-15.
- Maurice, E. (2003). Aprendizaje académico y socio-emocional. *Series prácticas educativas*, p. 11, 41.
- Mehrabian, A. (1981). *Silent messages: Implicit communication of emotions and attitudes* (2nd ed.). Wadsworth, Belmont, California.
- Ministerio de Educación Nacional República de Colombia. (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de: http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.

- McCroskey, J. C. y Richmond, V. P. (1992). Increasing teacher influence through immediacy. En V. P.
- Ossenbach, S. et al. (2001). Historia de la educación. México, DF: Ediciones Quinto Sol.
- Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana 2013, Calidad de la educación preescolar: las prácticas de clase y el camino a la mejora. Pontificia universidad católica de Chile. p. 41-62
- Olveira, m^a e, Roríguez, A. y Touriñán, J. M. (2005) Modelos interculturales. Cuestiones conceptuales para el desarrollo de estrategias de intervención, en S. PEIRÓ I GREGORI (coord.) Nuevos espacios y nuevos retos entornos de educación. Alicante, Ecu, 165-183
- Pianta, R. C., & Hamre, B. K (2005). ¿Puede el apoyo educativo y emocional marcar una diferencia en el aula de primer grado para los niños en riesgo de fracaso escolar? Desarrollo infantil, [online] (76), pp.949-967. Available at: <http://www.dreapurimac.gob.pe/inicio/images/ARCHIVOS2017/a-educa-inicial/Apoyo-educativo-y-emocional-marca-una-diferencia-en-el-aula.pdf> [Accessed 5 May 2019].
- Pianta, R. C., & Hamre, B. K. (2009). Conceptualization, Measurement, and Improvement of Classroom Processes: Standardized Observation Can Leverage Capacity. Educational Researcher, 38(2), Obtenido de: 109–119. <https://doi.org/10.3102/0013189X09332374>
- Pianta, R. C., La Paro, K. M. & Hamre, B. K. (2008). Classroom assessment scoring system (CLASS) manual, K–3. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Pianta, R.; Kerr, K. (2014). Measuring effective teaching - the future starts now. In: Kane, Thomas; Kerr, Kerri; Pianta, Robert (Ed.). Designing teacher evaluation systems: new guidance from measures of effective teaching project. San Francisco: Bill & Melinda Gates Foundation: Jossey-Bass: Wiley Brand. p. 583-590.
- Pianta, R.; Laparo, K.; Hamre, B. (2008). Classroom Assessment Scoring System™ (CLASS™). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Postic, y Ketele, (1998). Observar situaciones educativas. Madrid: Narcea Editorial.
- Rocca, K. A. (2004). College student attendance: Impact of instructor immediacy and verbal aggression. Communication Education, p. 185-195.
- Rompelman, L. (2002). Affective Teaching. Lanham, MD: University Press of America, Inc. Estados Unidos. p. 10.

-
- Salvatore Pérez-Canto Romano, G. (2017). El apoyo emocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje en clases de ciencias. Pontificia Universidad Javeriana, Cali.Colecciones. Psicología. p. 81
- Treviño E.; Toledo, G.; y Gempp, R. Calidad de la educación parvularia: las prácticas de clase y el camino a la mejora. Chile. Consultado el 20 de febrero de 2018, en <https://es.scribd.com/document/256476831/Calidad-de-la-educacion-parvularia-las-practicas-de-clase-y-camino-a-la-mejora-Trevino-pdf>
- Universidad de costa rica, Universidad Nacional, Universidad Estatal a Distancia. (2016). "Calidad de las interacciones pedagógicas que promueven docentes de Educación Preescolar en grupos de niños y niñas de edades entre 5 y 7 años en centros públicos y privados del Gran Área Metropolitana: estudio interuniversitario a partir del instrumento CLASS (Classroom Assessment Scoring System)" (Proyecto 724-B3-338). Obtenido de: <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/424/1/06.03.06%202292pdf.pdf>
- Vygotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, España: Grijalbo
- Witt, P. L., Wheelless, L. R., & Allen, M. (2004). A meta-analytical review of the relationship between teacher immediacy and student learning. *Communication Monographs*, p. 184-207.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Apéndices

Apéndice A. Instrumento de evaluación CLASS

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN - CLASS									
DOCENTE A OBSERVAR:		SEDE:		NIVEL:		ÁREA:		JORNADA:	
INSTITUCIÓN EDUCATIVA:		MODALIDAD:		GRADOS(S):		FECHA:		HORA DE INICIO:	
ESCUELA NUEVA		MULTIGRADO		TRADICIONAL		MUNICIPIO:		NÚMERO DE ESTUDIANTES:	
ESTUDIANTES PASANTIA:		LAURA JIMENA MEZA SAAVEDRA		VANESSA PAOLA DAZA QUINTERO		M		F	
HORA DE FINALIZACIÓN:									
CLIMA POSITIVO									
		BAJO	1	2	MEDIO	3	4	5	ALTO
RELACIONES	Proximidad física Actividades compartidas Asistencia entre pares Afecto compartido (empatía) Conversación social	Hay pocos indicios, si es que hay alguno que, el docente y los estudiantes disfrutan de relaciones cálidas y de apoyo entre ellos.			Hay algunos indicios que, el docente y los estudiantes disfrutan de relaciones cálidas y de apoyo entre ellos.				Hay muchos indicios que, el docente y los estudiantes disfrutan de relaciones cálidas y de apoyo entre ellos.
AFFECTO POSITIVO	Sonriente Risa Entusiasmo	No hay o hay pocas muestras de afecto positivo por parte del docente y/o los estudiantes.			A veces hay muestras de afecto positivo por parte del docente y/o los estudiantes.				Hay muestras frecuentes de afecto positivo por parte del docente y/o los estudiantes.
COMUNICACIÓN POSITIVA	Afecto verbal Afecto físico Expectativas positivas	Rara vez hay comunicación positiva, verbal o física entre el docente y los estudiantes.			A veces hay comunicación positiva, verbal o física entre el docente y los estudiantes.				Con frecuencia hay comunicación positiva, verbal o física entre docentes y estudiantes.
RESPECTO	Contacto visual Voz cálida y calmada Lenguaje respetuoso Cooperación y/o participación	El docente y los estudiantes raramente, si es que alguna vez, demuestran respeto entre ellos.			El docente y los estudiantes a veces demuestran respeto mutuo.				El docente y los estudiantes demuestran constantemente respeto mutuo.

CLIMA NEGATIVO									
		BAJO	1	2	MEDIO	3	4	5	ALTO
EFFECTO NEGATIVO	Irritabilidad Enojo Voz dura Agresión entre compañeros, Disociación o aislamiento Creciente negatividad	El docente y los estudiantes no muestran un fuerte afecto negativo y sólo en raras ocasiones, si es que alguna vez lo hace, muestra una leve negatividad.			El aula se caracteriza por muestras moderadas de irritabilidad, enojo u otro afecto negativo por parte del docente y/o los estudiantes.				El aula se caracteriza por irritabilidad, enojo u otro afecto negativo constante por parte del docente y/o los estudiantes.
CONTROL PUNITIVO	Gritos Amenazas Control físico Castigo duro	El docente no grita, ni amenaza para establecer el control de los estudiantes.			El docente de vez en cuando usa la negatividad, expresada como amenazas o gritos para establecer control.				El docente grita repetidamente a los estudiantes o hace amenazas para establecer el control.
SARCASMO/ FALTA DE RESPETO	Voz/expresión sarcástica Bromas / burlas Humillación	El docente y los estudiantes no son sarcásticos ni irrespetuosos.			El docente y/o los estudiantes son ocasionalmente sarcásticos o irrespetuosos.				El docente y/o los estudiantes son repetidamente sarcásticos o irrespetuosos.
NEGATIVIDAD SEVERA	Victimización Intimidación / acoso Castigo físico	No hay casos severos de negatividad entre el docente y los estudiantes.			No hay casos de severa negatividad entre el docente y los estudiantes.				Hay ejemplos de severa negatividad entre el docente y los estudiantes o entre los estudiantes.

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

SENSIBILIDAD DEL DOCENTE									
		BAJO	1	2	MEDIO	3	4	5	ALTO
CONCIENCIA	Anticipación apropiada de problemas y planes. Percibe falta de comprensión y / o dificultades	El docente consistentemente no está al tanto de los estudiantes que necesitan apoyo, asistencia o atención adicional.			El docente algunas veces reconoce a los estudiantes que necesitan apoyo, asistencia o atención adicional.				El docente está al tanto de los estudiantes que necesitan apoyo, asistencia o atención adicional de manera constante.
SENSIBILIDAD	Reconoce las emociones Proporciona comodidad y asistencia Proporciona soporte individualizado	El docente no responde o desestima a los estudiantes y proporciona el mismo nivel de asistencia a los mismos, independientemente de sus necesidades individuales.			A veces el docente es receptivo con los estudiantes, pero, en otras ocasiones es indiferente o no responde, haciendo coincidir su apoyo con las necesidades y habilidades de algunos estudiantes.				El docente siempre responde a los estudiantes haciendo coincidir su apoyo con sus necesidades y capacidades.
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Ayuda a resolver problemas. Ayuda de forma efectiva y oportuna	El docente es ineficaz para abordar los problemas y preocupaciones de los estudiantes.			El docente es a veces eficaz para abordar los problemas e inquietudes de los estudiantes.				El docente es eficiente para abordar los problemas e inquietudes de los estudiantes, de manera constante.
COMFORT DEL ESTUDIANTE	Busca apoyo y orientación Participa libremente Toma riesgos	Los estudiantes rara vez buscan apoyo, comparten sus ideas o responden a las preguntas del docente.			Los estudiantes a veces buscan apoyo, comparten sus ideas o responden a preguntas del docente.				Los estudiantes se muestran cómodos buscando apoyo, compartiendo sus ideas y respondiendo libremente al docente.

RESPECTO POR LAS PERSPECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES											
		BAJO	1	2	MEDIO	3	4	5	ALTO	6	7
FLEXIBILIDAD Y ENFOQUE EN EL ESTUDIANTE	Muestra flexibilidad Incorpora las ideas del estudiante Sigue la orientación	El docente es rígido, inflexible y controla sus planes y/o rara vez acepta las ideas de los estudiantes; la mayoría de las actividades escolares están dirigidas por el docente.			El docente puede seguir el ejemplo de los estudiantes durante algunos periodos mensuales y tener un mayor control durante otros.				El docente es flexible en sus planes, va con las ideas de los estudiantes, y organiza la instrucción en torno a los intereses de los estudiantes.		
APOYO PARA LA AUTONOMÍA Y LIDERAZGO	Permite la elección Permite a los estudiantes dirigir las lecciones Da responsabilidades a los estudiantes	El docente no apoya la autonomía y el liderazgo de los estudiantes.			El docente a veces proporciona apoyo para la autonomía y el liderazgo del estudiante, pero en otros momentos no lo hace.				El docente provee apoyo consistente para la autonomía y el liderazgo del estudiante.		
EXPRESIÓN DEL ESTUDIANTE	Estimula la conversación entre los estudiantes Obtiene ideas y/o perspectivas	Hay pocas oportunidades para que los estudiantes hablen y se expresen.			Hay periodos durante los cuales hay mucha charla y expresión de estudiantes, pero otras veces predomina la charla del docente.				Hay muchas oportunidades para que los estudiantes hablen y se expresen.		
RESTRICCIÓN DE MOVIMIENTO	Permite el movimiento No es rígido	El docente controla mucho el movimiento y la ubicación de los estudiantes durante las actividades.			El docente controla de algún modo el movimiento y la ubicación de los estudiantes durante las actividades.				Los estudiantes tienen libertad de movimiento y ubicación durante las actividades.		

MANEJO DEL COMPORTAMIENTO											
		BAJO	1	2	MEDIO	3	4	5	ALTO	6	7
EXPECTATIVAS CLARAS DE COMPORTAMIENTO	Expectativas claras Coherencia - Consistencia Claridad de las normas	Las reglas y expectativas están ausentes, poco claras o se aplican de manera inconsistente.			Las reglas y las expectativas se pueden expresar claramente pero se aplican de manera inconsistente.				Las reglas y expectativas de comportamiento son claras y se aplican de manera constante.		
PROACTIVIDAD	Anticipa un comportamiento problemático Baja reactividad Monitores	El docente es reactivo y el monitoreo es ausente o ineficaz.			El docente usa una combinación de respuestas proactivas y reactivas; algunas veces monitorea y reacciona a los primeros indicadores de problemas de conducta, pero otras veces los ignora.				El docente es consistentemente proactivo y monitorea el aula de manera efectiva para evitar que se desarrollen problemas.		
CORRECCIÓN DEL COMPORTAMIENTO INAPROPIADO	Reducción efectiva de la mala conducta Atención a lo positivo Usa señales sutiles para corregir corrección eficiente	Los intentos de corregir el mal comportamiento son ineficaces; El docente rara vez se enfoca en los aspectos positivos o usa señales sutiles. Como resultado, la mala conducta continua y/o se intensifica y le quita tiempo al aprendizaje.			Algunos de los intentos del docente para corregir el mal comportamiento son efectivos, particularmente cuando se enfoca en aspectos positivos y usa sutiles señales. Como resultado, el mal comportamiento rara vez continua, se intensifica o le quita tiempo al aprendizaje.				El docente efectivamente corrige el mal comportamiento, se enfoca en aspectos positivos y usa señales sutiles. La gestión del comportamiento no le quita tiempo al aprendizaje.		
COMPORTAMIENTO DEL ESTUDIANTE	Cumplimiento frecuente Poca agresión y desafío	Hay casos frecuentes de mala conducta en el aula.			Hay episodios periódicos de mala conducta en el aula.				Hay pocas, si es que hay alguna, instancias de mal comportamiento de los estudiantes en el aula.		

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

PRODUCTIVIDAD									
		BAJO		MEDIO			ALTO		
		1	2	3	4	5	6	7	
MAXIMIZACIÓN DEL TIEMPO DE APRENDIZAJE	Provisión de actividades Selección cuando termine Pocas interrupciones Finalización efectiva de las funciones de tareas generales Estimulación	Pocas actividades, si las hay, se proporcionan a los estudiantes, y se dedica una cantidad excesiva de tiempo en solucionar los problemas y completar las tareas generales.		El docente ofrece actividades para los estudiantes la mayor parte del tiempo, pero se pierde algo de tiempo de aprendizaje al lidiar con las interrupciones y la realización de tareas generales.			El docente proporciona actividades para los estudiantes y se ocupa eficazmente de las interrupciones y tareas generales.		
RUTINAS	Los estudiantes saben qué hacer Instrucciones claras Poca distracción	Las rutinas de clase no son claras; la mayoría de los estudiantes no saben lo que se espera de ellas.		Existe algo de evidencia de las rutinas de clase que permiten que todos sepan lo que se espera de ellas.			El aula se asemeja a una "máquina bien engranada"; todos saben lo que se espera de la rutina y cómo hacerlo.		
TRANSICIONES	Breve Seguimiento explícito Oportunidades de aprendizaje en el aula	Las transiciones son demasiado largas, demasiado frecuentes, y/o ineficientes.		Las transiciones a veces toman demasiado tiempo o son demasiado frecuentes e ineficientes.			Las transiciones son rápidas y eficientes.		
PREPARACIÓN	Materiales listos y accesibles Conoce las lecciones	El docente no tiene actividades preparadas y listas para los estudiantes.		El docente está preparado en su mayor parte para las actividades pero toma algo de tiempo de las instrucciones para encargarse de los preparativos de último minuto.			El docente está completamente preparado para actividades y lecciones.		

FORMATOS DE APRENDIZAJE INSTRUCTIVO									
		BAJO		MEDIO			ALTO		
		1	2	3	4	5	6	7	
FACILITACIÓN EFECTIVA	Participación de los docentes Cuestionamiento eficaz Aumento de la participación de los niños	El docente no facilita activamente las actividades y lecciones para incentivar el interés de los estudiantes y una mayor participación.		A veces, el docente facilita activamente las actividades y lecciones para estimular el interés y la participación ampliada, pero en otras ocasiones se limita a proporcionar actividades para los estudiantes.			La actividad docente facilita el compromiso de los estudiantes en actividades y lecciones para fomentar la participación y una mayor intervención.		
VARIEDAD DE MODALIDADES Y MATERIALES	Rango auditivo, visual, y oportunidades de movimiento Materiales interesantes y creativos Oportunidades prácticas	El docente no usa una variedad de modalidades o materiales para ganar el interés y participación de los estudiantes durante las actividades y lecciones.		El docente es inconsistente en el uso de una variedad de modalidades y materiales para ganar el interés y la participación de los estudiantes durante las actividades y lecciones.			El docente utiliza una variedad de modalidades auditivas, visuales, y de movimiento y utiliza una variedad de materiales para interesar efectivamente a los estudiantes y ganar su participación durante actividades y lecciones.		
INTERÉS DEL ESTUDIANTE	Participación activa Escucha Atención centrada	Los estudiantes no parecen interesados y/o involucrados en la lección o actividades.		Los estudiantes pueden estar interesados y/o involucrados por periodos de tiempo, pero en otros momentos su interés disminuye y ellos no están involucrados en la actividad o lección.			Los estudiantes están constantemente interesados e involucrados en actividades y lecciones.		
CLARIDAD DE LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	Comunica información de organización previamente Resúmenes Declaraciones de reorientación	El docente no intenta o no tiene éxito en orientar y guiar a los estudiantes hacia los objetivos de aprendizaje.		El docente orienta un poco a los alumnos hacia los objetivos de aprendizaje, o los objetivos de aprendizaje pueden ser claros durante algunos periodos, pero no tanto durante otros.			El Docente efectivamente enfoca la atención de los estudiantes hacia objetivos de aprendizaje y/o el propósito de la lección.		

DESARROLLO DE CONCEPTOS									
		BAJO		MEDIO			ALTO		
		1	2	3	4	5	6	7	
ANÁLISIS Y RAZONAMIENTO	Plantea preguntas de tipo: Por qué y/o Cómo Resolución de problemas Predicción/experimentación Clasificación/comparación Evaluación	El docente rara vez utiliza discusiones y actividades que fomentan el análisis y la razón.		El docente ocasionalmente utiliza discusiones y actividades que fomentan el análisis y el razonamiento.			El docente a menudo propone discusiones y actividades que fomentan el análisis y el razonamiento.		
CREACIÓN	Lluvia de ideas Planificación Producción	El docente rara vez proporciona oportunidades para que los estudiantes sean creativos y generen sus propias ideas y productos.		El docente a veces brinda oportunidades para que los estudiantes sean creativos y generen sus propias ideas y productos.			El docente a menudo brinda oportunidades para que los estudiantes sean creativos, generen sus propias ideas y productos.		
INTEGRACIÓN	Conecta conceptos Integra con los conocimientos previos	Los conceptos y actividades se presentan de forma independientemente y no se le pide a los estudiantes que apliquen el aprendizaje previo.		El docente a veces vincula conceptos y actividades entre sí y con el aprendizaje previo.			El docente vincula constantemente conceptos y actividades entre sí y con el aprendizaje previo.		
CONEXIÓN CON EL MUNDO REAL	Aplicaciones del mundo real Relacionado con las vidas de los estudiantes	El docente no relaciona los conceptos con las vidas reales de los estudiantes.		El docente hace algunos intentos para relacionar los conceptos con la vida real de los estudiantes.			El docente constantemente relaciona conceptos con la vida real de los estudiantes.		

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

CALIDAD DE RETRALIMENTACIÓN									
		BAJO		MEDIO			ALTO		
		1	2	3	4	5	6	7	
ANDAMIAJE	Consejos - Indicaciones Asistencia -	El docente rara vez proporciona andamiaje o soporte a los estudiantes, más bien descarta las respuestas o acciones incorrectas o ignora los problemas de comprensión.		Ocasionalmente, el docente proporciona andamiaje o soporte a los estudiantes, pero en otras ocasiones simplemente descarta las respuestas como incorrectas o ignora los problemas de comprensión de los estudiantes.			El docente a menudo es un andamiaje o soporte para los estudiantes que están teniendo dificultades para entender un concepto, responder una pregunta, o completar una actividad.		
CÍRCULOS DE RETROALIMENTACIÓN	Intercambios de ida y vuelta Persistencia del docente Preguntas de seguimiento	El docente solo da retroalimentación superficial a los estudiantes.		Hay retroalimentación ocasional, intercambios de ida y vuelta entre el docente y los estudiantes; otras veces, sin embargo, la retroalimentación es más superficial.			Hay retroalimentación frecuente, intercambios de ida y vuelta entre el docente y los estudiantes.		
INCITACIÓN - PROCESOS DE PENSAMIENTO	Pide a los estudiantes que expliquen el pensamiento Consultas, respuestas y acciones	El docente rara vez pregunta o incita a los estudiantes a explicar su pensamiento y razonamiento para las respuestas y acciones.		El docente ocasionalmente pregunta a los estudiantes o les pide que expliquen su pensamiento y razonamiento para las respuestas y acciones.			El docente con frecuencia pregunta a los estudiantes o les pide que expliquen su pensamiento y razonamiento para las respuestas y acciones.		
PROPORCIONA INFORMACIÓN	Expansión Aclaración Retroalimentación específica	El docente rara vez proporciona información adicional para ampliar la comprensión o las acciones de los estudiantes.		De vez en cuando, el docente proporciona información adicional para ampliar la comprensión o las acciones de los estudiantes.			El docente a menudo proporciona información adicional para ampliar la comprensión o las acciones de los estudiantes.		
APOYO Y AFIRMACIÓN	Reconocimiento Refuerzo Persistencia de los estudiantes	El docente rara vez estimula los esfuerzos de los estudiantes, eso aumenta la participación y persistencia de los estudiantes.		El docente ocasionalmente estimula los esfuerzos de los estudiantes, eso aumenta la participación y persistencia de los estudiantes.			El docente a menudo estimula los esfuerzos de los estudiantes, eso aumenta la participación y persistencia de los estudiantes.		

MODELADO DEL LENGUAJE									
		BAJO		MEDIO			ALTO		
		1	2	3	4	5	6	7	
CONVERSACIONES FRECUENTES	Intercambios de ida y vuelta Respuesta contingente Conversaciones entre pares	Hay pocas o ninguna conversación en el aula.		Hay conversaciones limitadas en el aula.			Hay conversaciones frecuentes en el aula.		
PREGUNTAS ABIERTAS Y CERRADAS	Las preguntas requieren más de una respuesta o de una palabra. Los estudiantes responden	La mayoría de las preguntas del docente son cerradas.		El docente usa una combinación de preguntas cerradas y abiertas.			El docente hace muchas preguntas abiertas.		
REPETICIÓN Y EXTENSIÓN	Repite Extiende/elabora	El docente rara vez, si es que lo hace, repite o extiende o profundiza las respuestas de los estudiantes.		El docente a veces repite o extiende o profundiza las respuestas de los estudiantes.			El docente a menudo repite o extiende o profundiza las respuestas de los estudiantes.		
CONVERSACIÓN PROPIA Y PARALELA	Mapas de acciones propias con lenguaje Mapas de la acción del estudiante con el lenguaje	El docente rara vez mapea sus propias acciones y las acciones de los estudiantes a través del lenguaje y descripción.		Ocasionalmente, el docente mapea sus propias acciones y las acciones de los estudiantes a través del lenguaje y la descripción.			El docente constantemente mapea sus propias acciones y las acciones de los estudiantes a través del lenguaje y la descripción.		
LENGUAJE AVANZADO	Variedad de palabras Conectado con palabras familiares y/o ideas	El docente no usa lenguaje avanzado con los estudiantes.		El docente a veces usa lenguaje avanzado con estudiantes.			El docente utiliza a menudo un lenguaje avanzado con los estudiantes.		

Apéndice B. Instrumento de autoevaluación docente

INTERACCIONES QUE CARACTERIZAN LA PRACTICA DE LOS DOCENTES BENEFICIARIOS DEL PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA MEN - UIS COHORTE 2015- 2017. PRIMERA FASE

INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN - DOCENTES BENEFICIARIOS

DOCENTE	FORMACIÓN PROFESIONAL
ÁREA(S) DE DESEMPEÑO	
AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE	AÑOS EN LA INSTITUCIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	MUNICIPIO

Área Rural _____ Área Urbana _____

Presentación

La evaluación de la práctica por parte del mismo docente es un componente esencial en el seguimiento continuo de la calidad de la educación que, a la vez se construye y evidencia en componentes como: el Clima en el aula de clase, la Organización y Desarrollo Curricular, las Estrategias y actividades didácticas de enseñanza y aprendizaje incluyendo además la Evaluación.

El siguiente Instrumento de Autoevaluación busca indagar la valoración que los docentes participen en el proyecto de investigación hacen de su propia práctica, según indicadores y componentes. Se utiliza una escala de medición de variables de frecuencia: *Nunca, A Veces, Frecuentemente y Siempre*; la cual ofrece opciones de respuesta según criterio de evaluación y veracidad que el docente tiene respecto a su práctica. Se solicita marcar con una X, solo una opción por indicador.

INDICADORES	CLIMA EN EL AULA			
	NUNCA (1)	A VECES (2)	FRECIENTE MENTE (3)	SIEMPRE (4)
Da participación a los estudiantes en la definición de normas y de común acuerdo para el trabajo en el aula				
Se interesa por el aprendizaje de los estudiantes buscado generar en ellos altas expectativas de desempeño				
Permite que los estudiantes expresen libremente sus ideas, sin temor a ser ridiculizados				

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

CLIMA EN EL AULA				
INDICADORES	NUNCA (1)	A VECES (2)	FRECIENTE MENTE (3)	SIEMPRE (4)
Expresa atención y escucha activa ante las situaciones e inquietudes que exponen los estudiantes, relacionadas con la vida diaria y/o cuestiones de las áreas básicas				
Establece con los estudiantes relaciones de igualdad, libres de favorecimientos				
Al evidenciar situaciones de enfrentamiento o peleas entre los estudiantes llama al diálogo y a la reflexión entre las partes				
Promueve entre los estudiantes relaciones de compañerismo y de solidaridad				
Incentiva entre los estudiantes una comunicación cálida y respetuosa				
Atiende las sugerencias u observaciones que expresan los estudiantes en cuanto al desarrollo de la clase				
PROMEDIO COMPONENTE				

ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO CURRICULAR				
INDICADORES	NUNCA (1)	A VECES (2)	FRECIENTE MENTE (3)	SIEMPRE (4)
Tiene en cuenta las políticas curriculares al momento de definir el currículo para el área o áreas de desempeño				
Construye/ajusta con rigor pedagógico los proyectos de aula/actividades curriculares según necesidades o intereses de los estudiantes				
En la planeación de las actividades incorpora adaptaciones o creaciones propias, en cuanto a la propuesta didáctica que aborda en el desarrollo del área				
Selecciona contenidos atendiendo a criterios de pertinencia y oportunidad con el nivel de desarrollo de los estudiantes				
Utiliza en el aula de clase recursos digitales o medios audiovisuales				

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Emplea cartillas o los libros de texto escolar

Elabora sus propios materiales de apoyo para el desarrollo curricular

El desarrollo de los contenidos sigue una secuencia lógica, que contribuye a la formación del estudiante y el logro de los propósitos definidos según lo planeado

El tiempo de la clase según horario, lo ocupa para el desarrollo del contenido curricular u otras actividades alternas

Las preguntas que plantea a los estudiantes buscan con regularidad explicaciones, demostraciones o relaciones

PROMEDIO COMPONENTE

ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

INDICADORES	NUNCA A VECES FRECUENTEMENTE SIEMPRE			
	(1)	(2)	(3)	(4)
Familiariza a los estudiantes con procesos de investigación mediante la realización de proyectos de aula				
Propone a los estudiantes actividades de aprendizaje que les ayude a favorecer el desarrollo de procesos de pensamiento				
Implementa el uso de estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de competencias básicas				
Establece coherencia entre los contenidos curriculares y las estrategias didácticas				
Privilegia actividades que evidencian la repetición de contenidos				
Propone formas e instrumentos de evaluación a través de los cuales es posible evidenciar los niveles de competencias básicas en los estudiantes				
Durante las actividades de enseñanza organiza grupos de trabajo y asigna roles teniendo en cuenta los niveles de competencias básicas en los estudiantes				

INTERACCIONES PRACTICA DOCENTES BENEFICIARIOS BECAS MEN-UIS

Hace seguimiento y retroalimentación específica según necesidades de aprendizaje evidenciadas en los estudiantes

Utiliza en el aula de clase estrategias didácticas que conlleven a que, los estudiantes formulen preguntas de tipo problémico

PROMEDIO COMPONENTE