



INSTITUTO DE
INVESTIGACIÓN
Y DESARROLLO
EDUCATIVO

Universidad Autónoma de Baja California

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo



*GUIAR MI ENSEÑANZA HACIA LA MEJORA: ESCALA PARA LA
AUTOEVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA*

TESIS

Que para obtener el grado de

MAESTRA EN CIENCIAS EDUCATIVAS

Presenta

Nancy Noemi Gutiérrez Anguiano

Ensenada B. C. México, noviembre de 2018.



Universidad Autónoma de Baja California
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo



Maestría en Ciencias Educativas

**“GUIAR MI ENSEÑANZA HACIA LA MEJORA: ESCALA PARA LA
AUTOEVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA”**

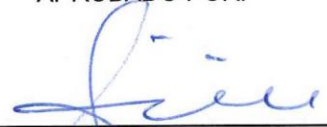
TESIS

Para obtener el grado de
MAESTRA EN CIENCIAS EDUCATIVAS


Presenta


Nancy Noemi Gutiérrez Anguiano

APROBADO POR:


Dra. Alicia Alelí Chaparro Caso-López
Directora de tesis


Dra. Miriam Álvarez Mariscal
Sinodal


Dr. Luis Lizasoain Hernández
Sinodal


Dr. Juan Carlos Pérez Morán
Sinodal





Ensenada, B.C. a 14 de septiembre de 2018

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis para el grado de Maestría.

Dr. Joaquín Caso Niebla

Director del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la C. NANCY NOEMI GUTIÉRREZ ANGUIANO para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

“GUIAR MI ENSEÑANZA HACIA LA MEJORA: ESCALA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA”.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente



Dra. Alicia Alelí Chaparro Caso-López



Ensenada, B.C. a 14 de septiembre de 2018

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis para el grado de Maestría.

Dr. José Alfonso Jiménez Moreno

Coordinador(a) de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la C. NANCY NOEMI GUTIÉRREZ ANGUIANO para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

"GUIAR MI ENSEÑANZA HACIA LA MEJORA: ESCALA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA".

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente



Dra. Miriam Álvarez Mariscal



Ensenada, B.C. a 14 de septiembre de 2018

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis para el grado de Maestría.

Dr. José Alfonso Jiménez Moreno

Coordinador(a) de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la C. NANCY NOEMI GUTIÉRREZ ANGUIANO para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

"GUIAR MI ENSEÑANZA HACIA LA MEJORA: ESCALA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA".

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Luis Lizasoain Hernández", is written over a horizontal line.

Dr. Luis Lizasoain Hernández



Ensenada, B.C. a 14 de septiembre de 2018.

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis de grado de Maestría.

Dr. José Alfonso Jiménez Moreno
Coordinador de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la **C. NANCY NOEMI GUTIÉRREZ ANGUIANO** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi **VOTO APROBATORIO**, sobre su trabajo intitulado:

“GUIAR MI ENSEÑANZA HACIA LA MEJORA: ESCALA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA”.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

A handwritten signature in blue ink, which appears to read "Juan Carlos Pérez Morán", is written over a horizontal line.

Dr. Juan Carlos Pérez Morán

Dedicatoria

Con mucho amor:

A mis padres Elías y Martha por creer en mí, darme su apoyo, amor y enseñanzas.

A mi madre, por cuidarme, ser mi ejemplo a seguir, aconsejarme y apoyarme.

A mi hermana, por su cariño, comprensión y apoyo incondicional.

A mis sobrinos, por su gran amor y alegrar todos los días de mi vida.

Agradecimientos

*Gracias a Dios por guiar mi camino, permitirme estar con mis seres queridos y
terminar esta maravillosa etapa de mi vida.*

*Gracias a mi familia por su cariño, apoyo, confianza, consejos y comprensión ante los
momentos de mi ausencia.*

*A mí querida directora de tesis, la Dra. Alicia Chaparro, por su paciencia, apoyo,
confianza y enseñanzas, pero sobre todo, por permitirme ser parte de su familia.*

*Gracias a la Dra. Miriam Álvarez, al Dr. Luis Lizasoain y al Dr. Juan Carlos Pérez,
quienes como miembros de mi comité de tesis, realizaron valiosas sugerencias y
aportaciones a este trabajo.*

*Gracias a mis compañeros y amigos, la Mtra. Irma Arregui, la Mtra. Jennifer Gómez, la
Dra. Genoveva Gutiérrez, la Mtra. Viviana Medrano, al Lic. Noé Mora y la Mtra. Amy
Vargas, por su apoyo, sugerencias y palabras de aliento ante los momentos difíciles.*

*Gracias a todas las personas que conforman el Instituto de Investigación y Desarrollo
Educativo, por su disposición, apoyo y amabilidad.*

Gracias a mis maestros y compañeros por sus consejos, enseñanzas y motivación.

*Gracias a la Dra. Verónica Azpillaga, la Mtra. Eider Oregui, los docentes y los directores
que participaron en este estudio porque sin su apoyo no sé habrían logrado los
objetivos planteados.*

*Gracias al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, por el apoyo económico que me
otorgó para realizar mis estudios.*

Resumen

El presente estudio consistió en desarrollar y validar una escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en secundaria. Para diseñar el instrumento se utilizaron los indicadores del *Marco para la enseñanza de Danielson (2013)*. Este estudio comprendió cinco etapas: traducción de los 104 indicadores del marco de Danielson al lenguaje mexicano, adecuación de los indicadores al contexto mexicano, desarrollo del instrumento, obtención de evidencias para la validez del aspecto de contenido, y pilotaje de la escala, para la obtención de evidencias de validez de la consistencia interna del instrumento diseñado.

Para la escala se diseñaron 93 descripciones sobre prácticas de enseñanza, que fueron sometidas a un proceso de adecuación y validación. En dichos procedimientos participaron 10 especialistas en el desarrollo de instrumentos para la evaluación educativa y que han colaborado en proyectos relacionados con la caracterización de buenas prácticas escolares y de enseñanza, así como 17 docentes de secundaria. Las valoraciones de los jueces se analizaron en plenaria, para acordar la eliminación de redundancias entre las descripciones, resultando una escala con 70 prácticas ubicadas en cinco dominios: Planeación, Clima del aula, Enseñanza, Evaluación del aprendizaje y Responsabilidades profesionales. Se realizó un pilotaje con una muestra de 203 docentes de secundaria. La estabilidad interna de las puntuaciones se examinó por medio de los coeficientes de correlación alfa ordinal y punto biserial. Asimismo, se aplicó un análisis factorial confirmatorio (AFC) para obtener evidencias sobre la validez de constructo.

Al analizarse la confiabilidad de los datos a partir del coeficiente alfa ordinal, se obtuvo una consistencia interna de .98. Con relación al cálculo sobre el coeficiente de correlación punto biserial, se encontró que todos los ítems obtuvieron índices entre .40 y .77. También, se identificaron índices aceptables de bondad de ajuste en el AFC, lo cual permite comprobar que el modelo teórico-hipotético propuesto para el instrumento corresponde empíricamente hacia el constructo a evaluar. Además, se encontró que un 97% de los docentes que participaron en la etapa de pilotaje, afirmaron que la escala es útil para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en secundaria; mientras que un 12% señaló que faltan ítems relacionados con la convivencia escolar y

puntualidad del docente. Con base en los hallazgos se concluye que la escala es pertinente para la reflexión, puesto que cada ítem contiene ejemplos de prácticas dirigidas hacia una enseñanza eficaz, lo cual permite al docente identificar áreas susceptibles de mejora.

Palabras clave: autoevaluación, profesor, práctica pedagógica, enseñanza secundaria, validez

TABLA DE CONTENIDO

1. Introducción	7
Planteamiento del problema	8
Objetivo general.....	11
Objetivos específicos	11
Justificación	11
Antecedentes de instrumentos para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza.....	14
<i>Instrumentos en el ámbito internacional</i>	14
<i>Instrumentos en el ámbito nacional</i>	17
2. Revisión de literatura	21
Evaluación educativa	22
Evaluación de centros escolares	24
Evaluación de estudiantes	25
Evaluación de docentes	26
Evaluación del desempeño docente.....	27
Prácticas de enseñanza	31
Estándares para evaluar el desempeño docente y las prácticas de enseñanza	36
Marco para la Enseñanza de Danielson (2013)	37
Usos que se ha dado al Marco para la Enseñanza de Danielson	40
Marco para la Buena Enseñanza de Chile (2011)	42
Marco de Buen Desempeño Docente de Perú (2012)	44
Perfiles, Parámetros e Indicadores de México (2017).....	45
Estrategias para evaluar las prácticas de enseñanza	47
Cuestionarios de opinión dirigidos a estudiantes	48
Resultados de los estudiantes en pruebas estandarizadas	48
Portafolio de evidencias	49
Observación en el aula	49
Autoevaluación docente	50
Ventajas y desventajas de la autoevaluación	52
Desarrollo y validación de instrumentos para la autoevaluación	54

Validación de instrumentos en el ámbito psicológico y educativo	57
Evidencias de validez en la autoevaluación.....	59
3. Etapas del estudio.....	62
Metodología para la traducción y adecuación de los indicadores	64
Etapa 1. Revisión de la traducción de las dimensiones e indicadores	66
Etapa 2. Adecuación de las dimensiones e indicadores al contexto mexicano	70
Etapa 3. Construcción de definiciones para los indicadores del marco de Danielson	75
Fase 1. Diseño de las definiciones	76
Fase 2. Evaluación de las definiciones diseñadas.....	76
Etapa 4. Obtención de evidencias sobre la validez de contenido	81
Fase 1. Validación por docentes de secundaria.....	81
Fase 2. Validación por especialistas en instrumentos para la evaluación educativa ..	85
Fase 3. Validación por docentes de secundaria en el proceso de pilotaje	97
Etapa 5. Pilotaje del instrumento diseñado para la obtención de evidencias sobre la validez de la estructura interna	102
Fase 1. Análisis descriptivos	104
Fase 2. Confiabilidad de las puntuaciones en la escala	104
Fase 3. Análisis sobre la dimensionalidad de la escala diseñada.....	105
Fase 4. Comparación con otras medidas del constructo	106
4. Discusión.....	117
Traducción y adecuación de los indicadores de Danielson.....	119
Diseño del instrumento.....	119
Evidencias de la validez de contenido	120
Evidencias de la validez de estructura interna.....	121
Evidencias de la validez basada en la comparación con otras medidas.....	121
Conclusiones.....	127
Limitaciones.....	130
Recomendaciones.....	131
Referencias	132
Apéndices.....	147
Apéndice A. Estructura del marco para la enseñanza de Danielson, edición 2013	147
Apéndice B. Estructura del marco para la buena enseñanza de Chile, edición 2011...	153

Apéndice C. Estructura del marco de buen desempeño docente de Perú, edición 2012	158
Apéndice D. Versión que se tradujo sobre las dimensiones e indicadores del marco de Danielson (2013) para este estudio.....	162
Apéndice E. Modificaciones a las dimensiones del <i>Marco para la enseñanza de Danielson</i> , una vez revisada su traducción.....	170
Apéndice F. Modificaciones a los indicadores del <i>Marco para la enseñanza de Danielson</i> , una vez revisada su traducción.....	173
Apéndice G. Lista de las dimensiones adaptadas del marco de Danielson con sus respectivas definiciones	187
Apéndice H. Primera adaptación al contexto mexicano de las dimensiones e indicadores del marco de Danielson.....	198
Apéndice I. Revisión por docentes de secundaria a la definición de las dimensiones del marco de Danielson	202
Apéndice J. Modificaciones a la primera versión de adecuación al contexto mexicano de los indicadores del marco de Danielson, una vez revisados por docentes de secundaria	203
Apéndice K. Manual para la construcción de definiciones a los indicadores del <i>Marco para la enseñanza de Danielson</i> al contexto mexicano	215
Apéndice L. Formato para redactar y evaluar las definiciones de los indicadores del marco de Danielson	221
Apéndice M. Valoración y observaciones que se realizaron a las definiciones diseñadas	222
Apéndice N. Manual para la validación de contenido en la Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza.....	254
Apéndice O. Formato electrónico para validar el contenido en las definiciones de los indicadores para la escala de autoevaluación.....	260
Apéndice P. Resultados generales con el IVC de Lawshe en el primer proceso de valoración por jueces	265
Apéndice Q. Listado con los indicadores y definiciones revisadas en la fase 1 de validación	287
Apéndice R. Modificaciones realizadas a las descripciones para la escala, en la fase 2 de validación	298
Apéndice S. Estructura de la <i>Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria</i>	324
Apéndice T. Cuadernillo de la <i>Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en secundaria</i>	335

Apéndice U. Hoja de respuestas para la escala de autoevaluación	345
Apéndice V. Análisis descriptivo de los resultados en la escala.....	347
Apéndice W. Cargas factoriales de los ítems por factor en el AFC	350

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Autoevaluación de las prácticas de enseñanza en el ámbito internacional	16
Tabla 2. Autoevaluación de las prácticas de enseñanza en el ámbito nacional	18
Tabla 3. Prácticas específicas observadas para el aprendizaje en la educación básica de Chile.....	34
Tabla 4. Dominios y dimensiones del marco para la enseñanza de Danielson (2013)	38
Tabla 5. Algunos estudios en los que se utilizó el marco de Danielson	41
Tabla 6. Dominios y dimensiones del marco de la buena enseñanza de Chile (2011)	43
Tabla 7. Dominios y dimensiones del marco para la enseñanza de Perú (2012).....	44
Tabla 8. Dimensiones y sub-dimensiones de los PPI (2017).....	46
Tabla 9. Etapas para el desarrollo y validación de la escala para la autoevaluación	63
Tabla 10. Modificaciones realizadas a las dimensiones por convención cultural	68
Tabla 11. Indicadores que requirieron una modificación significativa de la versión original	69
Tabla 12. Observaciones sugeridas para la definición de cada dimensión	72
Tabla 13. Indicadores que se eliminaron en la etapa de adecuación al contexto mexicano	73
Tabla 14. Indicadores con una modificación significativa en la etapa de adecuación	74
Tabla 15. Distribución para la valoración de las definiciones diseñadas por docentes	77
Tabla 16. Definiciones en las que se hizo un cambio significativo entre las dos rondas de revisión de la etapa 3.....	78
Tabla 17. Definiciones aprobadas en las que se presentaron sugerencias de mejora.....	80
Tabla 18. Elementos eliminados a partir del IVC de Lawshe en la fase 1 de validación....	84
Tabla 19. Indicadores con una modificación significativa en la fase 2 de validación	88
Tabla 20. Indicadores y descripciones eliminadas en la fase 2 de validación.....	92
Tabla 21. Docentes que impartían varias materias en una misma secundaria.....	97
Tabla 22. Dominios e ítems en la escala de autoevaluación diseñada	103
Tabla 23. Criterios para valorar la correlación punto biserial de cada ítem	105
Tabla 24. Medidas y criterios sobre la bondad de ajuste en AFC	106
Tabla 25. Hipótesis de relación entre la escala para la autoevaluación y CLASS-S	108
Tabla 26. Hipótesis de relación entre la escala y el cuestionario para estudiantes	109
Tabla 27. Estadísticos descriptivos en la escala de autoevaluación.....	110
Tabla 28. Coeficiente de correlación punto biserial de los ítems en la escala	111
Tabla 29. Cargas factoriales de los ítems en los factores analizados en el AFC	113
Tabla 30. Coeficiente de confiabilidad entre los factores del modelo.....	114
Tabla 31. Correlación entre los dominios de la escala y las dimensiones de CLASS-S ..	115
Tabla 32. Correlación entre los dominios del instrumento para estudiantes y la escala ..	116
Tabla 33. Descripción de los niveles en la escala de respuesta	124

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo sobre el procedimiento de evaluación del desempeño docente en México	30
Figura 2. Modelo de desempeño docente del Estado de Nuevo León.....	31
Figura 3. Modelo Iberoamericano de Enseñanza Eficaz	35
Figura 4. Indicadores del marco de Danielson que se conservaron en la guía de autoevaluación, tras las modificaciones, adecuación y validación de los mismos	96
Figura 5. Modelo teórico-hipotético de la guía de autoevaluación de las prácticas de enseñanza en secundaria, sustentado en el marco de Danielson	112

1. Introducción

Planteamiento del problema

La evaluación de las prácticas de enseñanza y el desempeño docente son un tema de relevancia en el ámbito educativo, debido a la importancia que tiene el docente en la mejora del aprendizaje de los estudiantes (Benois, Gómez, Briceño y Zumárraga, 2016; Catalán y González, 2009; Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017a; Smitter, 2008). Una iniciativa para elevar la calidad de la educación es el establecer sistemas para evaluar a los docentes y sus prácticas de enseñanza (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2015; Murillo, González y Rizo, 2007; OCDE, 2011; SEP, 2014). Al respecto, Miranda y Martínez (2015a) precisaron que estos sistemas requieren evaluaciones justas que tomen en consideración diversos factores del desempeño docente, no solamente el evaluar sus conocimientos didácticos y curriculares. Por lo que estos sistemas deberían constituirse de valoraciones a través de diversos ángulos; no sólo desde la opinión de estudiantes, equipo directivo y pares académicos, sino también desde la percepción de los propios docentes (García, 2014; INEE, 2015; Martínez-Rizo, 2016).

De acuerdo con la OCDE (2011) y Ravela (2012) evaluar las prácticas de enseñanza debe ser un proceso formativo de valoración y reflexión entre los evaluados, con el fin de que mejoren sus prácticas a corto plazo. Por lo tanto, es necesario que se diseñen evaluaciones que contemplen aspectos del quehacer cotidiano de los docentes, para poder comprender la realidad que enfrentan (Miranda y Martínez, 2015a). Murillo et al. (2007) reconocieron la importancia de permitir al docente estar implicado en su proceso de evaluación y resultados, para que reconozca sus fortalezas y debilidades. Una forma de conocer la percepción del docente sobre sus prácticas de enseñanza, es mediante la autoevaluación.

Ayzum (2012), y García (2014) identificaron que un ejercicio de autoevaluación es un recurso de valoración, en el cual un docente evalúa su propio desempeño, a partir de una reflexión autocrítica sobre sus prácticas de enseñanza. No obstante, dicho recurso es una forma de evaluación a la cual no se le ha otorgado un desarrollo extensivo, debido a la falta de programas e

instrumentos de autoevaluación (Díaz y Díaz, 2007). Como objetivo una autoevaluación fomenta en el docente un cambio y mejora sobre sus prácticas de enseñanza en un corto y mediano plazo. Por lo que, dicho instrumento debería contemplar características como: ser contextualizado a las prácticas de enseñanza; considerar el tiempo disponible del docente; y contener todos los aspectos necesarios que ayudarán a generar cambios en la enseñanza (García, 2014).

Entre los antecedentes internacionales y nacionales de instrumentos para la autoevaluación docente en educación básica, como son el de Akram y Zepeda (2015); Daoud (2007); Díaz y Díaz (2007); Kú y Pool, 2018; Martínez-Izaguirre, Yániz-Álvarez y Villardón-Gallegos (2018); Ramos, Ponce y Orozco (2013), se identificó que no disponen de ítems con una descripción que favorezca a la autorreflexión. En cambio este tipo de instrumentos contienen ítems que propician una contestación hacia la auto-calificación, por lo que estos instrumentos no cumplen significativamente con el propósito de la autoevaluación. Además, se apreció que en la mayoría de los estudios no se describen las propiedades psicométricas de los instrumentos diseñados.

En México se identificaron al menos cuatro instrumentos para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en la educación básica. Sin embargo, dichos instrumentos están dirigidos a docentes que trabajan en la educación preescolar y primaria. Por lo tanto, a nivel secundaria los docentes no disponen de instrumentos como una escala de autoevaluación, que les permita reflexionar sobre sus prácticas de enseñanza.

Para un ejercicio de autoevaluación suelen implementarse instrumentos como: cuestionarios, listas de cotejo y escalas, cuyas opciones de respuesta son dicotómicas o en una escala de tipo Likert. Al respecto, Martínez-Rizo (2016) señaló que los instrumentos antes mencionados, tienen como desventaja que se dé una tendencia de uso a responder lo deseable en lugar de lo real. Al respecto, el autor consideró que “si se pregunta a unos docentes; por ejemplo, si utilizan trabajo colaborativo o evaluación formativa, y responden afirmativamente, es difícil

saber qué entendían exactamente por esos términos” (p. 40). Por esta razón, el autor mencionó que una opción para resolver esta desventaja, es utilizar ítems que representen descripciones concretas y contextualizadas sobre las formas de trabajar de los docentes. Además, realizar una autoevaluación de las habilidades prácticas es más efectiva, que involucra criterios específicos hacia una valoración del conocimiento (Gadbury-Amyot, Woldt y Siruta-Austin, 2015).

Un punto clave de partida para realizar un instrumento de autoevaluación es definir las particularidades y límites esperados del desempeño, esto puede ser por medio de marcos que guíen el quehacer docente (Schmelkes y Mancera, 2010). Al revisar experiencias internacionales y nacionales se ha comprobado que los marcos para la enseñanza son referentes efectivos para definir los estándares de buenas prácticas docentes (Leyva et al., 2017; Miranda y Martínez, 2015b). Entre los marcos internacionales, se destaca primeramente el de Danielson (en Estados Unidos), seguido por los de Chile y Perú, los cuales tienen congruencia entre sus dominios [Planeación y preparación de la clase, Clima del aula, Proceso de enseñanza y Responsabilidades profesionales del docente] (Leyva et al., 2017).

De acuerdo con Evans, Wills y Moretti (2015) el marco de Danielson es un referente que logra captar la complejidad del acto de enseñanza. Establece descripciones detalladas sobre los atributos que caracterizan la realidad de la práctica docente. Asimismo, los autores puntualizan que el marco aporta una mayor claridad sobre los protocolos (comportamientos y acciones) de enseñanza eficaz hacia el logro del aprendizaje. Rowan y Raudenbush (2016) reconocieron que el marco de Danielson es un referente generalizable a cualquier contexto educativo.

Con base en lo expuesto, se reconoce la importancia de la evaluación de las prácticas de enseñanza como un mecanismo de mejora hacia el logro del aprendizaje. Por consiguiente, es necesario que se permita al docente ser partícipe en su proceso de evaluación. En este caso, la autoevaluación es una forma de valoración que apoya al docente a reflexionar sobre sus propias prácticas, con el fin de encontrar aspectos susceptibles de mejora. Por esta razón,

una escala de autoevaluación permitirá al docente reconocer sus fortalezas y debilidades, más aún si dicho instrumento incurre a una reflexión con descripciones contextualizadas, en las que se ejemplifiquen adecuadas prácticas de enseñanza.

Objetivo general

Desarrollar y validar una escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria, sustentada en el marco para la enseñanza de Danielson.

Objetivos específicos

- Revisar y documentar los antecedentes históricos y fundamentos teóricos sobre el desarrollo y validación de instrumentos de autoevaluación de las prácticas de enseñanza.
- Diseñar un plan para el desarrollo y validación de una escala de autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria, sustentada en el marco de Danielson.
- Desarrollar una escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria, a partir de los indicadores del marco de Danielson.
- Obtener evidencias de validez del aspecto de contenido en la escala diseñada.
- Obtener evidencias de validez del aspecto de estructura interna en la escala diseñada.
- Obtener evidencias de validez de correlación con otras medidas del constructo.

Justificación

Las demandas y exigencias sociales sobre la calidad de la educación han aumentan las expectativas sobre las prácticas de enseñanza (Vázquez, Cordero y Leyva, 2014). Para elevar la calidad educativa se requiere conocer las realidades sobre el desempeño de los docentes y sus prácticas de enseñanza (INEE, 2015).

Al respecto, el Gobierno de la República Mexicana (2013) estableció en su *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*, cinco prioridades gubernamentales, una de ellas titulada *México con educación de calidad*. En dicha prioridad se da énfasis a impulsar la evaluación del desempeño docente y sus prácticas de enseñanza, así como mejorar la supervisión escolar para valorar el trabajo pedagógico de los docentes.

La OCDE (2011) en su documento titulado *Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos docentes*, se estableció que un agente educativo indispensable para el aprendizaje de los estudiantes es el docente. Por lo que es necesario contar con un sistema equitativo y confiable sobre la evaluación docente, a través de diversos ángulos, como: cuestionarios de opinión para estudiantes, instrumentos de observación o autoevaluación. De acuerdo con Miranda y Martínez (2015b) los procesos de evaluación docente deberían de estar acompañados por herramientas o aspectos necesarios para que los docentes puedan mejorar su enseñanza.

Particularmente, la autoevaluación según Ayzum (2012) se caracteriza por ser una forma de evaluación formativa, que permite al docente hacer una introspección sobre sus prácticas de enseñanza. Por lo tanto, un instrumento de autoevaluación se caracteriza por ser un ejercicio de valoración individual que lleva acabo el docente, con el fin de mejorar su desempeño y prácticas de enseñanza. Asimismo, García (2014) señaló que la principal ventaja de una autoevaluación es que esta puede ser fácilmente practicada, lo que requiere poco del limitado tiempo disponible de los docentes.

Pero, al realizar un instrumento de autoevaluación (ya sea escala o cuestionario), es indispensable que los diseñadores evidencien la validez y calidad técnica de los mismos. Una de las principales razones se debe a que la validez es una propiedad fundamental para valorar el grado de confiabilidad en un instrumento (American Educational Research Association [AERA], American Psychological Association [APA] y National Council on Measurement in Education

[NCME], 2014). De acuerdo con Cisneros-Cohernour, Jorquera y Aguilar (2012) en la literatura sobre instrumentos de autoevaluación docente (sin importar el propósito) existe una escasez de información sobre la validez e interpretación de los mismos.

Dada la trascendencia de evaluar las prácticas de enseñanza, así como la escasez de instrumentos de autoevaluación y la necesidad de aportar evidencias de validez acerca de los mismos, se espera con este estudio:

Relevancia metodológica

- Aportar un instrumento complementario para las evaluaciones del desempeño docente y prácticas de enseñanza en el Sistema Educativo de educación básica.
- Contribuir al campo de la autoevaluación docente, a través del desarrollo de una escala que aportará información precisa y contextualizada de las prácticas de enseñanza.
- Aportar evidencias de validez basadas en los aspectos de contenido y estructura interna sobre la *Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria*. De forma puntual, se proveerá información sobre la calidad del diseño de la escala, así como generar una mejora en la toma de decisiones para su aplicación.

Relevancia social

- Con la escala de autoevaluación, se estima que el docente realice un ejercicio de reflexión y valoración sobre sus fortalezas y debilidades, con el fin de mejorar su enseñanza.
- Promover en el docente una cultura de actualización y evaluación continua de sus prácticas de enseñanza.

Relevancia teórica

- Presentar una documentación de los antecedentes históricos y teóricos para el diseño, desarrollo y validación sobre instrumentos de

autoevaluación de las prácticas de enseñanza.

- Desarrollar una definición a cada uno de los indicadores que integran el *Marco para la enseñanza de Danielson (2013)*, debido a que dicho marco no dispone de una descripción sobre cómo (ejemplo de acciones, prácticas, recursos, etc.) y para qué (propósito) aplica el docente lo señalado en el indicador.

Antecedentes de instrumentos para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza

El presente estudio se sitúa en el contexto acerca del desarrollo y validación de instrumentos de autoevaluación docente. Por lo que los antecedentes que se consideran en este apartado son precisamente los instrumentos existentes en el ámbito internacional y nacional sobre la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación básica. Además del antecedente inmediato para la escala diseñada. Los instrumentos que a continuación se presentan, constituyen el marco referencial y una comparación de las aportaciones del instrumento que se desarrolla en este estudio.

Aunque existe abundante literatura sobre cómo evaluar las prácticas docentes desde diferentes perspectivas como: opinión de estudiantes, percepción del equipo directivo, observación, entre otros. No obstante, la autoevaluación que constituye una estrategia que apoya el desarrollo profesional docente (Agirre et al., 2013), es poco reportada en la literatura. Para la autoevaluación se utilizan diversas estrategias, como: lista de cotejo, informes, cuestionarios, rúbricas y escalas de valoración (Elizalde y Reyes, 2008; INEE, 2017; Rueda-Beltrán, 2010).

Instrumentos en el ámbito internacional

En el ámbito internacional se ubicaron al menos cuatro instrumentos de autoevaluación de la enseñanza en educación básica (ver tabla 1). Daoud (2007) desarrolló una escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza, con el fin de tener una mirada retrospectiva sobre la profesión docente en Buenos Aires. Este instrumento contiene 25 ítems, que en palabras del autor, concientizan

al docente sobre sus propias limitaciones hacia el establecimiento de estrategias y metas para mejorar su práctica. Sin embargo, en la descripción del instrumento no se mencionaron las propiedades psicométricas, ni el marco de referencia que guió el diseño de la escala.

Díaz y Díaz (2007) diseñaron dos propuestas de escalas para autoevaluar la práctica docente, una en educación preescolar y otra en primaria. El propósito de las escalas consiste en analizar la acción docente en la comunidad de Castilla-La Mancha en España, para profundizar sobre acciones o prácticas que se están realizando adecuadamente en las aulas y cuáles son susceptibles de mejora. Estos instrumentos quedaron conformados por 29 ítems, y su marco de referencia fue el *Modelo para autoevaluar la práctica docente de los maestros de infantil y primaria*, propuesto por los mismos autores. Pero, en ninguna parte de la descripción de los instrumentos se presentaron las propiedades psicométricas.

Akram y Zepeda (2015) diseñaron y validaron una escala de autoevaluación para los docentes de secundaria en el distrito de Okara en Pakistán. Dicho instrumento quedó integrado por 28 ítems que fueron aplicados a una muestra de 279 docentes que habían impartido las materias de inglés o matemáticas. El marco de referencia para esta escala fueron los estándares diseñados para la calidad docente del Ministerio de Educación en Pakistán. La escala presentó una confiabilidad de .94 e índices aceptables de bondad de ajuste (SRMR = .05, GFI = .86, CFI = .98, RMSEA = .056).

Martínez-Izaguirre et al. (2018) elaboraron una escala para autoevaluar las competencias docentes en primaria y secundaria, con el fin de identificar debilidades y fortalezas de la enseñanza en España. El diseño de este instrumento permite la autoevaluación del quehacer docente por medio de 65 ítems vinculados con las competencias asociadas al perfil docente de educación básica. El pilotaje de la escala se llevó a cabo con 57 docentes y se reportó una consistencia interna de .97 (alfa de Cronbach), pero en la descripción de la escala no se especificó el referente teórico que se utilizó para su diseño.

Tabla 1.

Autoevaluación de las prácticas de enseñanza en el ámbito internacional

Instrumento	Autores	Dimensiones	Ejemplo de ítems	Escala de respuesta
<i>Escala de autoevaluación del desempeño docente</i>	Daoud, A. (2007).	1. Didáctica. 2. Pedagogía. 3. Perfil psicológico. 4. Personalidad del docente.	6. Muestra dominio de la asignatura que enseña. 17. Impulsa el trabajo en equipo.	1 = <i>Nunca</i> . 2 = <i>Muy pocas veces</i> . 3 = <i>A veces</i> . 4 = <i>Frecuentemente</i> 5 = <i>Muy frecuentemente</i> . 6 = <i>Siempre</i>
<i>Escalas para la autorreflexión de la práctica pedagógica</i>	Díaz, F., y Díaz, J. (2007).	1. Programación de la enseñanza. 2. Metodología y aprovechamiento de recursos. 3. Evaluación de los aprendizajes. 4. Formación y evaluación de la enseñanza. 5. Tutoría. 6. Atención a la diversidad. 7. Clima del aula.	1. Coherencia entre la metodología desarrollada en el aula y la expuesta en la programación. 5. Utilización de los recursos del medio.	1 = <i>Mejorable</i> . 2 = <i>Aceptable</i> . 3 = <i>Competente</i> . 4 = <i>Excelente</i> .
<i>Instrumento de autoevaluación para la evaluación del maestro</i>	Akram, M., y Zepeda, S. (2015).	1. Conocimiento de la materia. 2. Planeación educativa y estrategias de instrucción. 3. Evaluación para el aprendizaje. 4. Entorno de aprendizaje. 5. Comunicación efectiva.	1. Demuestro un conocimiento preciso del tema. 14. Enseño el currículum requerido según el horario establecido.	1 = <i>Nunca</i> . 2 = <i>Rara vez</i> . 3 = <i>A veces</i> . 4 = <i>A menudo</i> . 5 = <i>Siempre</i> .
<i>Escala para la Autoevaluación de las Competencias Docentes</i>	Martínez-Izaguirre, M., Yániz-Álvarez, C., y Villardón-Gallegos, L. (2018).	1. Competencia para la planificación y gestión educativa. 2. Competencia para la gestión e implementación del currículum. 3. Competencia para la evaluación educativa. 4. Competencia en orientación y tutoría. 5. Competencia para el aprendizaje, la investigación y la	4. Utiliza materiales didácticos que apoyen el aprendizaje. 8. Adapta las actividades a la diversidad de los estudiantes.	Escala de valoración en cinco puntos, pero no se especifican.

innovación.
6. Competencia ética y compromiso profesional.
7. Competencia para la coordinación docente y trabajo en equipo en la comunidad educativa.
8. Competencia para la gestión eficaz de las emociones y la creación de climas de confianza.
9. Competencias para la comunicación.

Instrumentos en el ámbito nacional

Tras una exhaustiva revisión en la literatura del ámbito nacional, sólo se lograron identificar cuatro instrumentos de autoevaluación de la enseñanza en educación básica (ver tabla 2). García-Cabrero, Valencia y Pineda (2012) adaptaron y validaron un cuestionario de autoevaluación docente, con el objetivo de promover la reflexión, comprensión y análisis de las fortalezas y debilidades de la práctica docente. El instrumento quedó constituido por 43 ítems que fueron aplicados a una muestra de 374 docentes. Este cuestionario fue adaptado a partir del “*Modelo de Evaluación de Competencias Docentes* de García-Cabrero, Loredo, Luna y Rueda en 2008” (p. 69). En el análisis psicométrico del cuestionario se presentó una varianza explicada de .58, cargas factoriales mayores a .55 y un índice de consistencia interna en .87 con el coeficiente alfa de Cronbach.

Ramos et al. (2013) diseñaron un cuestionario para autoevaluar la práctica docente en escuelas primarias de México. Este instrumento se enfoca en el proceso de mejora (valoración formativa) y no en los resultados del docente (valoración sumativa), a través de la valoración de 112 ítems. Las dimensiones y los indicadores del cuestionario se definieron a partir de resultados en investigaciones sobre los procesos de enseñanza (no se especificaron cuáles) y materiales curriculares en la educación primaria como: guía del maestro, plan de

estudios y programas de las materias. Sin embargo, en la descripción del instrumento no se mencionaron las propiedades psicométricas.

El sistema educativo del estado de Nuevo León es uno de los sistemas en toda la República Mexicana, que más ha utilizado la autoevaluación docente, para valoración las prácticas de enseñanza. En la Secretaría de Educación del estado de Nuevo León (2017), para facilitar la implementación del *Modelo de desempeño docente* a nivel preescolar y primaria, se ha utilizado una rúbrica de autoevaluación. Dicho instrumento se diseñó con el fin de promover la mejora continua de los docentes, a partir de la valoración de 64 ítems que orientan sus prácticas hacia una enseñanza eficaz. No obstante, en la descripción de ambas rúbricas no se indicaron las propiedades psicométricas.

Kú y Pool (2018) desarrollaron y validaron una lista de cotejo para la autorreflexión de la práctica pedagógica en Yucatán. Este instrumento es reconocido por los autores como un elemento clave para la mejora y el desarrollo profesional en docentes de la educación básica. En palabras de los autores, los 20 ítems que integran la lista de cotejo pasaron por un proceso para la obtención de evidencias para la validez de contenido por medio de un juicio de expertos. Entre las propiedades psicométricos del instrumento se presentaron cargas factoriales mayores a .54 y un índice de consistencia interna en .96 con el coeficiente alfa de Cronbach.

Tabla 2.

Autoevaluación de las prácticas de enseñanza en el ámbito nacional

Instrumento	Autores	Dimensiones	Ejemplo de ítems	Escala de respuesta
<i>Cuestionario de Autoevaluación de las Competencias Docentes</i>	García-Cabrero, B., Valencia, A, y Pineda, V. (2012).	1. Planeación del curso. 2. Conducción de secuencias didácticas. 3. Evaluación de la progresión de los aprendizajes.	28. Enfaticé mediante el tono de voz la presentación de ideas importantes. 32. Realicé mi trabajo comprometidamente.	1 = <i>Deficiente.</i> 2 = <i>Aceptable.</i> 3 = <i>Satisfactorio.</i> 4 = <i>Muy satisfactorio.</i> 5 = <i>No aplica porque</i>

(Continúa)

<i>Cuestionario para la Autoevaluación de la Práctica Docente</i>	Ramos, G., Ponce, B., y Orozco, A. (2013).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planeación del trabajo docente. 2. Uso de los recursos para desarrollar las clases. 3. Estrategias y actividades para promover aprendizajes significativos. 4. Estrategias y acciones para la evaluación de los alumnos. 5. Uso de los resultados de la evaluación. 6. Clima del aula. 	<p>2. Realizo una planeación escrita de mis clases.</p> <p>112. Promuevo que en mi salón de clase exista un ambiente de compañerismo y camaradería entre mis alumnos.</p>	<p>1 = <i>Si</i>. 2 = <i>No</i>.</p>
<i>Rúbrica de autoevaluación del Modelo de Desempeño Docente de Educación Básica</i>	Secretaría de Educación del estado de Nuevo León. (2017).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Preparación del proceso enseñanza-aprendizaje. 2. Establecimiento de un ambiente favorable para el aprendizaje. 3. Desarrollo de las estrategias para el aprendizaje de los estudiantes. 4. Evaluación y mejora de la práctica de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. 5. Participación en la Ruta de Mejora Escolar y responsabilidades institucionales. 6. Resultados del desempeño docente. 7. Portafolio de evidencias. 	<p>1.3.1 Relación de la planeación con el diagnóstico inicial.</p> <p>2.1.1. Fomento de la comunicación.</p>	<p>1 = <i>Insuficiente</i>. 2 = <i>Elemental</i>. 3 = <i>Bueno</i>. 4 = <i>Excelente</i>.</p>
<i>Lista de cotejo para la autorreflexión de la práctica pedagógica</i>	Kú, O., y Pool, W. (2018).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento de los estudiantes sobre cómo aprenden. 2. Organización del trabajo educativo e intervención didáctica. 3. Apoyo a los estudiantes para aprender. 4. Características individuales, culturales y de contexto. 	<p>3. Empleo estrategias didácticas que sean atractivas y pertinentes para el aprendizaje de mis estudiantes.</p> <p>11. Establezco normas de comportamiento aceptables en conjunto con mis estudiantes.</p>	<p>1 = <i>Si</i>. 2 = <i>No</i>.</p>

Conforme a lo expuesto en el apartado de antecedentes acerca de instrumentos de autoevaluación y ante la revisión de literatura especializada en el tema se aprecia que:

- Entre los estudios sobre el desarrollo y validación de instrumentos de autoevaluación, existe una carencia acerca de los procesos para la obtención de evidencias de validez.
- Además, son escasos los estudios que reportan las propiedades psicométricas del instrumento diseñado.
- También en los estudios se presenta una falta de claridad sobre el sustento teórico que se definió para el diseño del instrumento.
- Asimismo, se identifica que las dimensiones son parciales, puesto que no contemplan todas las categorías determinadas en la literatura especializada acerca de las prácticas de enseñanza.
- Finalmente, se aprecia que el esquema de evaluación y el formato no ayudan a la autoevaluación de los docentes, sino que apuntan más hacia una auto-calificación de las prácticas de enseñanza.

Por lo tanto, en el presente estudio al desarrollar y validar la escala de autoevaluación se pretende atender todas las fallas identificadas entre los antecedentes ubicados en la literatura especializada.

2. Revisión de *literatura*

El presente capítulo tiene como propósito describir en qué consiste la evaluación docente, a partir de la valoración de su desempeño y de forma particular sobre las prácticas de enseñanza. Además, se mencionan los principales estándares, dominios y dimensiones por evaluar en las prácticas de enseñanza, así como los instrumentos para su medición, particularmente se enfatiza en las estrategias de autoevaluación. También, se presenta la importancia y el proceso de desarrollo y validación de instrumentos en el ámbito educativo, específicamente en el caso de las escalas de autoevaluación.

Evaluación educativa

Para Wolf (2006 citado en Horbath y García, 2014) el término de evaluación educativa alude al grado en el que se cumplen los objetivos curriculares impuestos por el gobierno o expertos del área educativa. Comprende un proceso de análisis sobre la actuación o desempeño por evaluar en cumplimiento de ciertos parámetros, estándares o criterios (Horbath y García, 2014). Esta evaluación es considerada una actividad indispensable para conocer el nivel de calidad en la educación, y está sujeta a una lógica de control político (De la Garza, 2004). Por lo tanto, la evaluación educativa es un ejercicio que se relaciona con todos los procesos que comprenden a un sistema educativo, ya sea el diseño curricular, la formación docente, el logro del aprendizaje, entre otros (Rueda-Beltrán, 2014).

De acuerdo con Ramos, Perales y Pérez (2009), la evaluación educativa tiene como propósito adquirir información acerca del contexto que enfrenta un sistema educativo. Al comprender dicha realidad, se prosigue a emitir juicios y tomar decisiones sobre qué aspectos requieren mejorar (p. ej., política educativa, programas educativos, recursos y materiales didácticos, entre otros). Al respecto, Martínez-Rizo y Blanco (2010) reconocieron que una evaluación educativa debe atender los siguientes argumentos:

- Toma de decisiones. Entre las que se puede considerar el diseño de planes de estudios, optimización de políticas educativas, innovación de programas

educativos o materiales que guíen la enseñanza, por mencionar algunos ejemplos.

- Rendición de cuentas. Una evaluación es fundamental para el control y reconocimiento del estado en el que se encuentra la educación (p. ej., calidad del aprendizaje, enseñanza, escuelas, entre otros).
- Distribución de incentivos. Con la evaluación se busca reconocer las prácticas eficaces, y proporcionar a quien las realice un reconocimiento u apoyo económico.
- Participación social y elección. Se establecen mecanismos para el control escolar en función de los resultados (centros educativos eficientes e ineficientes).

Jornet, Leyva y Sánchez (2009) precisaron que los procesos de evaluación educativa pueden analizarse considerando tres dimensiones esenciales: el objeto u individuo a evaluar, el propósito de la evaluación y quiénes estarán a cargo de la valoración. En la primera dimensión se alude a qué se evaluará, ya sean individuos (p. ej., estudiantes, docentes, entre otros), organizaciones educativas (p. ej., niveles educativos, programas políticos, por mencionar algunos ejemplos) o materiales didácticos (p. ej., libros, recursos multimedia, entre otros.). La segunda dimensión se refiere al motivo de la evaluación y uso de los resultados, que pueden ser de carácter sumativo (orientada a la certificación o acreditación), formativo (implica recomendaciones de mejora) y mixto (combinación de las dos anteriores). La tercera dimensión hace mención de los encargados de guiar la evaluación, quienes serán de tipo externo (personas ajenas al objeto evaluado), interno (la propia unidad evaluada) y mixto (se integran los dos tipos de responsables mencionados anteriormente).

Ramos et al. (2009) mencionaron que inicialmente la evaluación educativa se centraba únicamente en evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Pero, tras realizarse una diversificación hacia el objeto de estudio, la evaluación paso a dirigirse a cualquier elemento del ámbito educativo. Cordero y González (2016) reconocieron que evaluar la calidad educativa implica una tarea compleja, en la

que se deben revisar todos los aspectos que conforman a un sistema educativo. Entre los componentes por evaluar en la calidad educativa se encuentran: centros escolares, programas educativos, logro del aprendizaje (evaluación de los estudiantes), desempeño de los docentes (evaluar las prácticas de enseñanza) y directivos (evaluar la gestión escolar y liderazgo).

A continuación se describen cada uno de los objetos e individuos de estudio en un proceso de evaluación educativa.

Evaluación de centros escolares

Evaluar una escuela va más allá de revisar el rendimiento académico, sino que se requiere analizar el servicio administrativo, la infraestructura, el personal docente, los recursos didácticos, la gestión escolar, entre otros aspectos (Horbath y García, 2014). Para revisar la calidad de los centros escolares en los sistemas educativos se dispone de supervisores o inspectores, quienes deberán ser capaces de observar y registrar paulatinamente las condiciones del plantel (Martínez-Rizo, 2012a). Evaluar los centros escolares implica una valoración interna de carácter formativo, basada principalmente en la autoevaluación, con el propósito de que se generen pautas de mejoramiento sobre la organización en su conjunto (Ravela, 2012; Santiago, McGregor, Nusche, Ravela y Toledo, 2014). De acuerdo con Martínez (2010) los aspectos que se valoran en un proceso de evaluación de centros educativos mediante la supervisión interna (p. ej., coordinador académico, asesor técnico pedagógico, entre otros) o externa (p. ej., inspectores provenientes del sistema educativo) son:

- El espacio físico y sus instalaciones.
- Sus condiciones de seguridad y salud.
- Los horarios de funcionamiento.
- El liderazgo académico de sus integrantes.
- Relaciones que se establecen entre los docentes, los estudiantes y sus familias.
- Procesos de gestión institucional.

- La práctica docente de sus profesores (p. 139).

Para Díaz y Díaz (2007) en los centros educativos la práctica docente es una variable importante que incide en el rendimiento académico de los estudiantes. En las escuelas evaluar la práctica docente es un elemento fundamental que incide en la mejora de la calidad educativa. La evaluación del trabajo de los docentes en un centro educativo consta de dos aspectos: el desempeño frente al grupo de estudiantes y la dedicación hacia la participación de actividades en la escuela o incluso cursos de formación.

Evaluación de estudiantes

Para Horbath y García (2014) la evaluación del aprendizaje es un proceso de valoración sobre el desempeño de los estudiantes hacia consecuencias formales (aprobación o reprobación). Este tipo de evaluación suele estar a cargo por los docentes, expertos en el área educativa y autoridades del sistema educativo. Martínez-Rizo (2012a) reconoció que evaluar el desempeño de los estudiantes es un proceso complejo porque intervienen aspectos: cognitivos, socio-afectivos, de rendimiento académico, entre otros. Pero, una evaluación tan compleja sólo puede ser abordada por los docentes al interior del aula, debido a que ellos interactúan con los estudiantes durante todo un ciclo escolar.

Respecto a la participación de expertos en el área educativa y autoridades del sistema educativo para evaluar el aprendizaje, es por medio de pruebas estandarizadas nacionales e internacionales. De acuerdo con Martínez-Chairez y Guevara-Araiza (2015), en México se han implementado pruebas nacionales como: La Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE), y el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA). Las pruebas previamente mencionadas evalúan las habilidades y el conocimiento de los estudiantes en las materias de Español (Lenguaje y Comunicación para PLANEA) y Matemáticas. Con relación a pruebas internacionales se ha participado en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA por sus siglas en

inglés). Dicha evaluación recupera información sobre el rendimiento educativo de estudiantes de secundaria sobre tres competencias: Comprensión Lectora, Matemáticas y Ciencias (Roca, 2012).

Evaluación de docentes

La evaluación docente es un tema de relevancia en el ámbito educativo y de inquietud social, debido a los bajos resultados obtenidos por los estudiantes en pruebas estandarizadas como PISA (Nava y Rueda-Beltrán, 2014). Pero, evaluar el trabajo del docente es un ejercicio que debe contribuir no sólo a asignar un valor, sino a dar pautas para reconocer la complejidad de su labor (Rueda-Beltrán, 2014). La evaluación docente en México se lleva a cabo en dos tipos de procesos: la primera dedicada para el ingreso al servicio profesional docente, y la segunda con el propósito de evaluar a quienes ya se encuentren en servicio (Backhoff, 2015).

En México, con la Reforma Educativa del año 2013, se busca elevar la calidad educativa, a través de la implementación de un sistema de evaluación y normativa sobre el Servicio Profesional Docente (SPD). De acuerdo con Backhoff (2015), Cordero y González (2016) evaluar con base en el SPD implicó una revisión regulada desde el ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento del docente. Dicha evaluación en el marco de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) se centra hacia la idoneidad de los docentes y sus prácticas de enseñanza. A continuación se describen las evaluaciones que conforman el proceso para la evaluación docente:

- Diagnósticos y formativos. Permite conocer las fortalezas y debilidades de los docentes con el fin de proveer una retroalimentación que les ayude a mejorar.
- Ingreso. Se utilizan concursos para controlar que en la selección se consideren a los docentes que estén mejor preparados. En esta evaluación se emplean dos evaluaciones: el *Examen de conocimientos y habilidades de la práctica docente*, y el *Examen de habilidades intelectuales y*

responsabilidades ético-profesional. Posteriormente a la selección, los docentes idóneos deberán pasar por una evaluación sobre su desempeño en el aula.

- Promoción. Se garantiza la idoneidad de las competencias de los docentes que concursan por un nuevo cargo (director o supervisor), incremento salarial y carga horaria. Para esta evaluación se utilizan dos pruebas: *Examen de conocimientos y habilidades de la práctica docente* y *Examen de habilidades intelectuales y responsabilidades ético-profesional*.
- Permanencia. Entendida como la continuidad de un docente en el sistema educativo, debido a los altos puntajes que reflejan su capacidad. Para esta evaluación se deben presentar cuadro instrumentos: informe sobre el cumplimiento de sus responsabilidades, expediente de evidencias, examen de conocimientos y competencias didácticas, y planeación argumentada.
- Reconocimiento. Alude al concurso para brindar distinciones o apoyos económicos (individuales o para el conjunto de docentes en una escuela).

Con la evaluación docente se busca hacer un juicio de valor sobre el desempeño del mismo (Santiago et al., 2014). Conocer sobre las capacidades, habilidades y prácticas de enseñanza que desempeña un docente, permitirá identificar el potencial sobre las posibilidades de mejora en su labor (Cabrera y Ayala, 2010). Para Nava y Rueda-Beltrán (2014) un proceso de evaluación docente debe tener credibilidad y utilidad para el mismo, puesto que con los resultados se espera que los docentes identifiquen debilidades, las atiendan y mejoren su labor. Además, este proceso debería estar conformado por diversas estrategias de valoración que enriquezcan la práctica docente.

Evaluación del desempeño docente

Evaluar el desempeño docente es un proceso en el que se emiten juicios valorativos sobre las prácticas de enseñanza y las acciones del docente al interior del aula (De Chaparro, Romero, Rincón y Jaime, 2008). Contribuye a fortalecer las prácticas de enseñanza, ya que los resultados obtenidos permiten retroalimentar y orientar a los docentes a mejorar su quehacer y prácticas de enseñanza (SEP,

2017a). Al valorar el desempeño docente se espera dar a conocer las áreas donde el docente debe centrarse para optimizar sus prácticas y acciones de enseñanza (OCDE, 2011).

La evaluación del desempeño docente puede ser concebida de diversas formas, a partir de las diferencias determinadas por el sistema de evaluación, las políticas, contexto, uso de resultados y los fines para los cuales fue creada (Benois et al., 2016). Al respecto, Ravela (2006) aseguró que en la utilidad y finalidad de valorar el desempeño docente recaen dos tipos de decisiones: blandas y duras. En las decisiones blandas se busca mejorar y retroalimentar al evaluado, sin llevar a cabo alguna consecuencia formal si se obtuvieran bajas puntuaciones (p. ej., reducción salarial, despido, entre otras). De manera contraria, las decisiones duras están dirigidas a generar consecuencias importantes en los evaluados, tales como: el establecimiento de incentivos, la continuidad o reducción de horas laborales.

Un estudio en 50 países de América Latina y Europa, realizado por Murillo et al. (2007) en colaboración con la Oficina Regional de Educación de la UNESCO, se reconoció la importancia de evaluar el desempeño docente, para mejorar la calidad de las prácticas de enseñanza. Tras un análisis de propuestas y posturas, los autores identificaron cinco modelos para la evaluación del desempeño docente y sus prácticas de enseñanza:

- Del centro escolar en Finlandia, este modelo fomenta la confianza de los docentes mediante el uso de la autoevaluación.
- Para casos especiales en España, modelo centrado en la participación directa en el aula por medio de la supervisión de un inspector (entrevista y observación en el aula).
- Como insumo para el desarrollo profesional en California, con énfasis a la mejora sin ninguna repercusión para la vida profesional del docente.

- Como base para un incremento salarial en Chile y Rumania, la evaluación se realiza por medio de: portafolio de evidencias del docente, autoevaluación y entrevista.
- Para la promoción en el escalafón docente utilizado en Colombia y Reino Unido, con énfasis en la igualdad de oportunidades mediante la implementación de pruebas periódicas.

En México, la SEP (2017a) en el documento titulado *Proceso de evaluación del desempeño docente en educación básica. Etapas, aspectos, métodos e instrumentos*, se estableció que el modelo general sobre el procedimiento de evaluación del desempeño docente consta de tres etapas (ver figura 1). Para la primera etapa, correspondiente al *Informe de responsabilidades docentes*, se pretende a manera de diagnóstico informar acerca del desempeño docente. La segunda etapa, denominada *Proyecto de enseñanza*, trata de proveer información sobre los conocimientos, habilidades y reflexión de los docentes durante el proceso de planeación y enseñanza. En la tercera etapa, llamada *Examen de conocimientos didácticos y curriculares*, se espera evaluar el desempeño y prácticas de enseñanza, para que el docente de cuenta sobre los conocimientos que posee para su intervención didáctica en el aula.

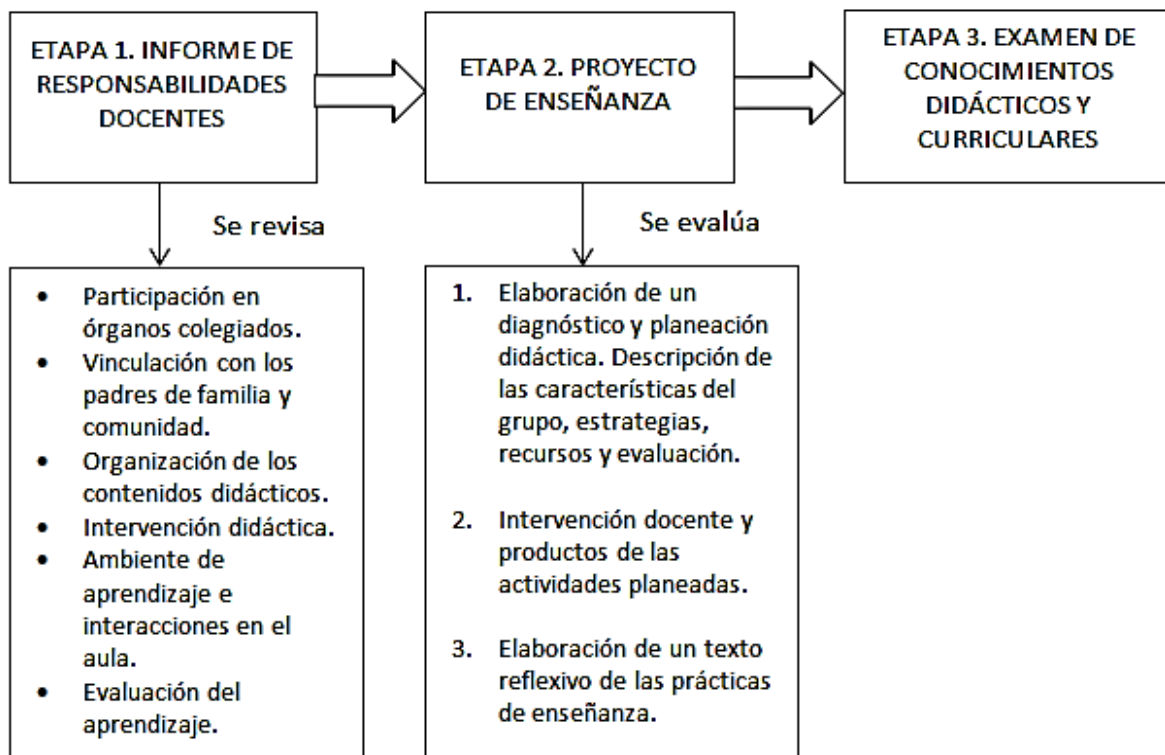


Figura 1. Modelo sobre el procedimiento de evaluación del desempeño docente en México. Adaptado de “Descripción general del proceso y las etapas de la Evaluación del Desempeño del personal docente” por Secretaría de Educación Pública, 2017a, Etapas, aspectos, métodos e instrumentos del proceso de evaluación del desempeño docente en educación básica, pp. 7, 11, 12 y 13.

Para los miembros de la Secretaría de Educación del estado de Nuevo León (2017), la labor que desempeñan los docentes es una tarea compleja, debido a que deben proporcionar una educación de calidad que responda a las necesidades de los alumnos y del ámbito educativo. El atender los retos educativos hacia una gestión de calidad no es tarea fácil, por lo que en Nuevo León se implementó un *Modelo de Desempeño Docente* (ver figura 2). Este modelo tiene como propósito identificar los aspectos esenciales que debe cumplir un docente para cooperar en la eficacia escolar y coadyuvar hacia la mejora continua de su profesionalización y prácticas de enseñanza.

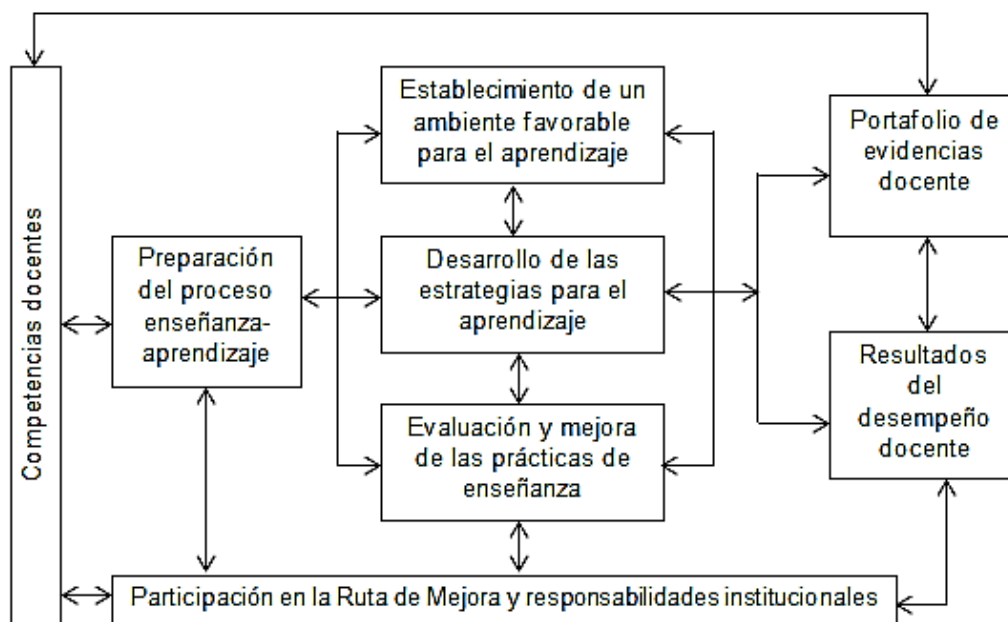


Figura 2. Modelo de desempeño docente del estado de Nuevo León. Adaptado de “Autoevaluación del modelo de desempeño docente de educación básica” por Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León, 2017, p. 6.

Prácticas de enseñanza

De acuerdo con García-Cabrero, Loredo y Carranza (2008), Cid-Sabucedo, Pérez-Abellás y Zabalza (2009), las prácticas de enseñanza hacen referencia al conjunto de tareas o acciones que configuran el quehacer del docente. Dichas prácticas aluden a la planeación de actividades, elección de contenidos, estrategias o materiales para el proceso de enseñanza, las cuales deberán contribuir al aprendizaje de los estudiantes (Murillo, Martínez-Garrido y Hernández-Castilla, 2011). Para Díaz y Díaz (2007) la práctica de enseñanza es una actividad esencial del docente que involucra varios factores hacia la producción de aprendizajes significativos en los estudiantes como:

- Clima del aula.
- Relaciones con los padres de familia o tutores.
- Organización de la enseñanza.
- Atención a la diversidad entre el grupo de estudiantes.
- Programación didáctica.

- Metodología.
- Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Anijovich y Mora (2009) precisaron que las prácticas de enseñanza se refieren a las acciones que el docente implementa para el tratamiento didáctico de los contenidos por enseñar. De acuerdo con las autoras, estas prácticas se emplean en tres momentos esenciales:

- Planeación. Considerado el componente principal para que una clase funcione adecuadamente, puesto que en este momento se construye la programación sobre el contenido que se va a enseñar en el transcurso del ciclo escolar. Para ello, el docente deberá organizar estrategias de enseñanza (metodologías didácticas y técnicas por aplicar), materiales y actividades que permitirán estructurar las experiencias de aprendizaje. Asimismo, se determinan las estrategias evaluativas para identificar el avance de los estudiantes respecto a la apropiación de los contenidos.
- Acción de la enseñanza. Implica el proceso en el que se aplican las actividades de aprendizaje y estrategias de enseñanza programadas por el docente, para que los estudiantes interactúen con los conocimientos previos y nuevos, con el fin de que logren transferirlos a distinta situaciones.
- Evaluación del aprendizaje e implementación de las acciones establecidas. Para este momento corresponde la reflexión acerca de los resultados obtenidos en el logro de los aprendizajes esperados y los objetivos definidos para las sesiones de clase.

Conforme a lo presentado acerca de las prácticas de enseñanza se entiende que son un objeto de estudio complejo, por lo que se requiere llevar a cabo un análisis de concepciones o factores que expliquen las actividades que efectúan los docentes hacia el logro de los aprendizajes (Martínez-Rizo, 2012a). Por lo tanto, en investigaciones sobre enseñanza eficaz se busca reflexionar e identificar acerca de cuáles son los factores que mejor describen, cómo los docentes deben enseñar para el logro del aprendizaje en todos los estudiantes.

Además, de qué prácticas de enseñanza, acciones, actitudes y comportamientos del docente, permitirán que los estudiantes aprendan eficazmente (Murillo et al., 2011; Román, 2015).

Martínez-Garrido (2015) afirmó que en investigaciones previas sobre la enseñanza eficaz se ha comprobado que no hay una metodología docente mejor o peor, sino que depende de las características de los estudiantes y del contexto escolar. Por lo que la autora mencionó que sería interesante reconocer cuáles son las medidas concretas que los docentes eficaces realizan dentro del aula y ante qué situaciones se desempeñan. No obstante, Reynolds, Teddlie, Chapman y Stringfield (2016) identificaron que en la investigación sobre enseñanza eficaz se han logrado varios propósitos como:

- Fomentar un enfoque sobre el papel potencial de la educación en la mejora de los resultados de aprendizaje.
- Ayudar a estudiar rigurosamente lo que funciona en la enseñanza hacia el logro del aprendizaje.
- La creación de un conocimiento válido sobre los procesos escolares eficaces que podrían servir como base para la capacitación, el desarrollo profesional y la evaluación de los docentes.

Murillo et al. (2011) precisaron que en experiencias internacionales, a partir de investigaciones sobre enseñanza eficaz, se ha encontrado que existen diversos factores los cuales contribuyen a la mejora de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, los autores elaboraron un *Decálogo para una enseñanza eficaz*, con los resultados obtenidos en investigaciones teóricas y empíricas sobre la caracterización de la enseñanza eficaz. En este decálogo se reconocen varios factores que inciden en las prácticas de enseñanza, como son:

1. Implicación y compromiso del docente.
2. Clima del aula.
3. Altas expectativas hacia los estudiantes.
4. Lecciones estructuradas.

5. Actividades variadas, participativas y activas.
6. Atención a la diversidad.
7. Optimizar el tiempo de aprendizaje.
8. Organización y gestión del aula.
9. Utilización de los recursos didácticos.
10. Evaluación, seguimiento y retroalimentación del aprendizaje.

Otro estudio que aporta información sobre la caracterización de las prácticas de enseñanza eficaz fue el realizado por Preiss et al. (2014) cuyo objetivo consistía en conformar un catálogo digital sobre prácticas de enseñanza eficaz, para poner a disposición de toda la comunidad escolar en la educación básica de Chile. Dicho catálogo representó una herramienta sobre ejemplos de prácticas específicas de enseñanza eficaz, a través de videograbaciones de las clases. Para llevar a cabo la valoración de los resultados en el estudio, se consideró analizar las prácticas de enseñanza que aludían a las estrategias de enseñanza y las acciones que propician un ambiente favorable para el aprendizaje (ver tabla 3).

Tabla 3.

Prácticas específicas observadas para el aprendizaje en la educación básica de Chile

	Estrategias de enseñanza	Ambiente propicio para el aprendizaje
Prácticas específicas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relacionar con lo cotidiano 2. Relacionar con contenidos previos 3. Estrategias de resolución de problemas 4. Uso del error 5. Evaluación formativa 6. Uso creativo de recursos 7. Explicitación de los procesos de razonamiento 8. Integración de contenidos 9. Trabajo colaborativo 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento y estímulo 2. Vínculo docente-estudiante 3. Motivación del docente 4. Participación espontánea 5. Comunicación no verbal 6. Espacio para la participación 7. Manejo de la diversidad

Fuente: Elaboración propia a partir de Preiss et al. (2014).

Martínez-Garrido y Murillo (2016) crearon un *Modelo de enseñanza eficaz en Iberoamérica*, a partir de evidencia teórica y empírica reflejada en investigaciones en el ámbito internacional. Dicho modelo de enseñanza eficaz se estructura en tres dimensiones: condiciones de los docentes, acciones de enseñanza y resultados de la misma. Para la construcción del modelo, los autores consideraron los diez factores que caracterizan una enseñanza eficaz (ver figura 3), como son: tiempo y oportunidades de aprendizaje, clima de aula, metodología docente, deberes escolares, atención a la diversidad, expectativas hacia el estudiante, implicación familiar, trabajo en equipo, distribución del tiempo docente, y condiciones laborales.

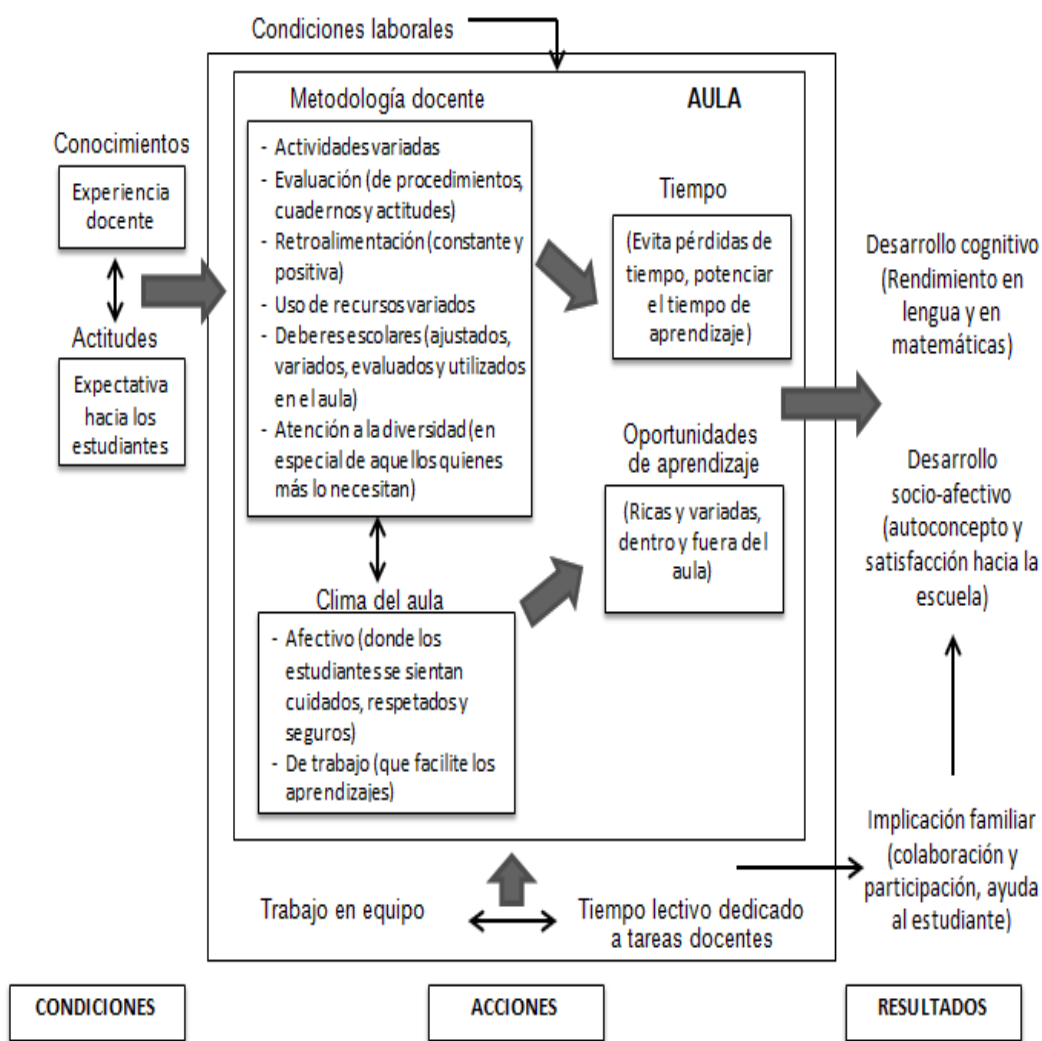


Figura 3. Modelo Iberoamericano de Enseñanza Eficaz. Adaptado de "Investigación iberoamericana sobre enseñanza eficaz" por C. Martínez-Garrido y F. Murillo, 2016, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), p. 492.

Estándares para evaluar el desempeño docente y las prácticas de enseñanza

Schmelkes y Mancera (2010) aseguraron que para evaluar el desempeño docente se emplea la utilización de estándares sobre las prácticas de enseñanza. Por lo que éstos hacen referencia a los atributos necesarios que se esperan del desempeño docente hacia una enseñanza eficaz. Con estos estándares se cumplen dos funciones: guiar un mejor desempeño y la valoración individual del docente sobre su labor. Para que los estándares del desempeño docente cumplan con sus funciones se deben cubrir las siguientes características:

- Corresponder con las prácticas de enseñanza.
- Ser claros para los docentes.
- Abarcar todas las dimensiones y elementos que se reflejan en las prácticas de enseñanza.
- Reflejar desempeños que puedan ser observados en los docentes sin importar el contexto de la escuela.
- Definir la caracterización de una práctica de enseñanza eficaz, sin importar las situaciones culturales.

De acuerdo con Danielson (2011) los estándares profesionales o del desempeño docente se utilizan para dos propósitos: la evaluación y el desarrollo profesional. Para el primer propósito, los estándares deben ser claros y contextualizados al desempeño de los evaluados. Con relación al segundo propósito, el rol de los estándares consiste en proveer directrices o pautas hacia el mejoramiento y perfeccionamiento de las prácticas de enseñanza. En general, los estándares son criterios que orientan al docente sobre lo que necesita saber para guiar su labor hacia una enseñanza eficaz y al logro del aprendizaje.

Vázquez et al. (2014) precisaron que los estándares provenientes de los marcos de enseñanza son referentes útiles para la evaluación inicial y continua del docente. Permiten desarrollar procesos de autoevaluación y supervisión del desempeño docente. Aunque existen varios marcos para la enseñanza en el ámbito internacional, las autoras refieren como centrales a los siguientes:

- Marco para la Enseñanza de Danielson en Estados Unidos (2013), define lo que los docentes requieren saber y ser capaces de hacer para una práctica de enseñanza eficaz.
- Marco para la Buena Enseñanza de Chile (2011), pretende orientar al docente acerca de lo que se espera de él.
- Marco del Buen Desempeño Docente de Perú (2012), determina las competencias y desempeño que definen a la buena práctica docente.

Marco para la Enseñanza de Danielson (2013)

Este marco fue elaborado por Charlotte Danielson, una consultora educativa experta en el área de la efectividad docente y el diseño de sistemas de evaluación que aseguran la calidad de las prácticas de enseñanza (Evans et al., 2015; Landolfi, 2016). El marco de Danielson está diseñado para reconocer los aspectos y responsabilidades de los docentes que hacen posible la descripción de prácticas de enseñanza eficaz. Dicho marco fue creado a partir de experiencias documentadas en diversos estudios empíricos y teóricos (Danielson, 2011; Danielson, 2013; Vázquez et al., 2014).

Landolfi (2016) destacó que el marco de Danielson está sustentado en el enfoque constructivista de la enseñanza. Bajo este enfoque se permite a los docentes una oportunidad de analizar y reflexionar sobre sus actuaciones individuales, con el fin de fomentar la mejora de sus prácticas y acciones de enseñanza. Para Brooks y Brooks (1999 citados por Landolfi, 2016) en este marco se logran identificar los cinco principios de la enseñanza constructivista:

- Los docentes reconocen y respetan las perspectivas de los estudiantes.
- Se desafía intelectualmente a los estudiantes.
- Ayuda a que los estudiantes encuentren un significado y relevancia sobre lo que aprenden.
- Precisa la importancia de organizar lecciones en torno a ideas centrales.
- Los docentes evalúan el aprendizaje en el contexto cotidiano.

El marco de Danielson es un modelo que describe lo que un docente debe saber y ser capaz de hacer para potenciar su labor y el aprendizaje de sus estudiantes (Danielson, 2013). La estructura del marco está constituida por cuatro dominios (lo que sucede antes, durante y después del proceso de enseñanza), 22 dimensiones (ver tabla 4) y 104 indicadores (ver Apéndice A). Las dimensiones hacen énfasis a los tópicos o aspectos generales que permiten desglosar y evaluar los dominios del marco. Respecto a los indicadores, éstos son criterios o pautas sobre prácticas docentes que permitirán la evaluación de las dimensiones. Además, los indicadores están contextualizados a las formas de trabajar de los docentes en los distintos momentos del proceso de enseñanza.

Tabla 4.

Dominios y dimensiones del marco para la enseñanza de Danielson (2013)

Dominio de evaluación	Dimensión
1. Planeación y preparación	1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y la pedagogía 1b. Demuestra conocimiento de los estudiantes 1c. Trabaja en los aprendizajes esperados 1d. Demuestra conocimiento de los recursos 1e. Diseña actividades pedagógicas coherentes 1f. Diseña las evaluaciones de los estudiantes
2. Clima del aula	2a. Crea un ambiente de respeto y armonía 2b. Establece una cultura de aprendizaje 2c. Gestiona los procesos del aula 2d. Manejo de grupo 2e. Organiza el espacio físico
3. Enseñanza	3a. Se comunica con los estudiantes 3b. Usa técnicas de discusión y debate 3c. Involucra a los estudiantes en el aprendizaje 3d. Usa la evaluación en la enseñanza 3e. Demuestra flexibilidad y sensibilidad
4. Responsabilidades Profesionales	4a. Reflexiona sobre la enseñanza 4b. Mantiene registros precisos 4c. Se comunica con padres de familia o tutores 4d. Participa en la comunidad profesional 4e. Crecimiento y desarrollo profesional 4f. Muestra de profesionalismo

Fuente: Elaboración propia a partir de Danielson, 2013.

En el marco para la enseñanza de Danielson, el primer dominio *Planeación y preparación*, comprende los aspectos que el docente debe considerar previo al

inicio del curso y sesiones de clase. Los aspectos que se revisan en este dominio son: conocimiento sobre la materia, pedagogía, estudiantes, recursos o materiales didácticos, conformación efectiva de grupos para el aprendizaje (equipos colaborativos), por mencionar algunos ejemplos. Con los criterios y pautas de este dominio el docente podrá definir un plan de acciones y actividades que contribuyan al logro de los objetivos de aprendizaje.

En el segundo dominio *Clima del aula*, se mencionan todos aquellos aspectos socio-afectivos que se encuentran inmersos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Entre los aspectos que se revisan en el dominio están: las interacciones docente-estudiante y estudiante-estudiante, expectativas del aprendizaje, gestión del aula, uso efectivo del tiempo, seguimiento e intervención en el comportamiento de los estudiantes, por mencionar algunos ejemplos. Con los criterios y pautas que se abordan en este dominio el docente será consciente sobre los requisitos indispensables para propiciar un ambiente favorable hacia el logro del aprendizaje.

Con relación al tercer dominio *Enseñanza*, se hace referencia a las acciones y aspectos que debe cubrir el docente para asegurar el seguimiento de la planeación didáctica durante las clases. Los aspectos que se revisan en este dominio son: claridad en las instrucciones y explicaciones (tanto en el contenido como en las actividades), participación de los estudiantes, actividades variadas, monitoreo del aprendizaje y retroalimentación efectiva a los estudiantes, por mencionar algunos ejemplos. En general, los criterios que intervienen en este dominio están relacionados con las estrategias que el docente utiliza para asegurar el logro del aprendizaje en todos los estudiantes.

Finalmente, el cuarto dominio *Responsabilidades profesionales*, alude a las acciones o actividades que hace el docente fuera del aula, y que contribuyen hacia una mejora de la enseñanza y desarrollo profesional. Entre los aspectos que se analizan en este dominio son: reflexiones sobre la enseñanza, progreso de los estudiantes, comunicación con los padres de familia, interacción con otros colegas (compartir experiencias), participación en cursos de formación docente, por

mencionar algunos ejemplos. Con los criterios que se abordan en este dominio se podrá concientizar al docente sobre las pautas que enriquecerán su desarrollo profesional hacia la eficacia y una optimización en su enseñanza.

Usos que se ha dado al Marco para la Enseñanza de Danielson

El marco para la enseñanza de Danielson fue referente para la creación de otros marcos en países de América Latina, como son: Chile y Perú (Cordero, Luna y Patiño, 2013). Para Akram y Zepeda (2015), Evans et al. (2015), y Leyva et al. (2017) el marco de Danielson ha sobresalido entre los marcos o modelos internacionales para la buena enseñanza. Dicho marco es reconocido porque sus criterios concuerdan con los estándares del “*Interstate Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC)*”, y es útil para el acompañamiento, el desarrollo profesional y la evaluación docente [inicial y continua]” (Leyva et al., 2017, p. 115;). De modo que el marco de Danielson permite desarrollar procesos de autoevaluación y supervisión del desempeño docente (Vázquez et al., 2014).

Campoy e Xu (2018) en un estudio llevado a cabo en la Universidad Estatal de Murray, desarrollaron videos instruccionales constituidos por ejemplos de lecciones en las que se aplicaron las prácticas descritas en el marco de Danielson. Al implementar los videos se consideró que los contenidos son un apoyo para la formación docente y una herramienta hacia la mejora de las prácticas de enseñanza. Además, los videos representan un recurso eficaz para dirigir a los docentes principiantes.

De acuerdo con Evans et al. (2015), en Nueva York, las autoridades del *Departamento de Educación del Estado* aprobaron que el marco de Danielson es un modelo adecuado para evaluar la eficacia de los docentes. Por lo tanto, se ha implementado en todas las escuelas de educación básica desde el ciclo escolar 2012-2013, como parte de su sistema de observación para la evaluación del desempeño docente. El marco de Danielson también se ha utilizado en diversos estudios a gran escala (ver tabla 5), los cuales han tenido el propósito de

investigar sobre el efecto que tiene la evaluación docente en la calidad de las prácticas de enseñanza.

Tabla 5.

Algunos estudios en los que se utilizó el marco de Danielson

Instrumento	Descripción	Referencia del estudio
Rúbrica de observación	Las autoridades del sistema de evaluación docente en Cincinnati optaron por utilizar el <i>Marco para la enseñanza de Danielson</i> , como el referente principal en la elaboración de instrumentos de observación en el aula, con el cometido de valorar las prácticas eficaces y habilidades de los docentes.	Kane, T., Taylor, E., Tyler, J. y Wooten, A. (2010). <i>Identifying effective classroom practices using student achievement data</i> .
	Un estudio piloto en Chicago sobre la excelencia de la enseñanza a nivel primaria, consistió en la utilización del marco de Danielson como el sustento para la elaboración de un instrumento de observación para la evaluación de las prácticas de enseñanza.	Sartain et al. (2011). <i>Rethinking Teacher Evaluation in Chicago. Lessons Learned from Classroom Observations, Principal-Teacher Conferences, and District Implementation</i> .
	Con apoyo de la fundación de Bill y Melinda Gates, se creó el proyecto <i>Medidas de la enseñanza efectiva</i> (MET), su propósito fue explorar las múltiples medidas de eficacia en el docente dentro del aula, en escuelas primarias y secundarias de Estados Unidos. El proyecto MET, utilizó el <i>Marco para la enseñanza de Danielson</i> con el fin de realizar un instrumento de observación (rúbrica), el cual incorporó sólo dos dominios del marco: <ul style="list-style-type: none"> • Clima del aula • Enseñanza 	Mihaly, K., McCaffrey, D., Straiger, D., y Lockwood, J. (2013). <i>A Composite Estimator of Effective Teaching</i> .
	El estudio <i>Teaching the Core</i> financiado por Helmsley Charitable Trust, tuvo el propósito de evaluar y entrenar a docentes de educación básica en Estados Unidos, mediante la utilización del marco de Danielson, como una guía de la práctica instructiva y para evaluar el desempeño de los docentes, a través de la observación por pares académicos.	Martin, C., y Mertl, V. (2014). <i>Teaching to the Core: Practitioner perspectives about the intersection of teacher evaluation using the Danielson Framework for Teaching and Common Core State Standards</i> .
Cuestionarios de opinión para estudiantes	El estudio de Arregui, Chaparro y Díaz (en prensa) consistió en la elaboración de un instrumento de evaluación del desempeño docente en secundaria, mediante la utilización de los tres primeros dominios del <i>Marco para la enseñanza de Danielson</i> edición 2013, los cuales son: <ol style="list-style-type: none"> 1. Planeación y preparación 2. Clima del aula 3. Enseñanza 	Arregui, I., Chaparro, A., y Díaz, C. (en prensa). <i>Desarrollo de un instrumento para la evaluación del desempeño docente con base en la opinión de los estudiantes de educación secundaria</i> .

Sartain et al. (2011) mencionaron que en Chicago se realizó un estudio piloto en escuelas primarias, cuyo propósito fue hacer una revisión sobre la calidad y excelencia en la enseñanza docente. Para este estudio la utilización del marco de Danielson consistió en ser el principal referente teórico, para la capacitación y apoyo para directores y docentes. Por lo tanto fue el eje rector de las temáticas y ejercicios para los talleres y conferencias del estudio. Con el marco de Danielson se promovieron y difundieron los elementos y criterios claves que definen y estiman las prácticas de enseñanza eficaz a docentes y directivos en primaria.

Colmenares (2010) señaló que el marco de Danielson fue utilizado como el principal referente teórico para el *Programa de certificación docente* en escuelas de educación básica en Venezuela. Dicho programa proveía la acreditación de las competencias y prácticas de los docentes. El propósito del programa fue la mejora del trabajo docente, capacitación e interacción (referida a compartir experiencias) con otros miembros de la comunidad escolar.

Marco para la Buena Enseñanza de Chile (2011)

Este marco fue elaborado por el Ministerio de Educación de Chile, teniendo como principal referente el *Marco para la enseñanza de Danielson* (Cordero et al., 2013). La estructura del *Marco para la buena enseñanza de Chile* (2011) está diseñada en cuatro dominios y 22 dimensiones (ver tabla 6), cada una con sus respectivos descriptores (ver Apéndice B). En su conjunto los elementos incluidos en el marco expresan todo lo que los docentes deben conocer sobre su función y desempeño, así como lo que deben implementar en sus prácticas de enseñanza. Asimismo, dicho marco tiene el propósito de favorecer el profesionalismo de los docentes chilenos en los siguientes aspectos:

- Permite identificar lo que distingue a los docentes de otros profesionales (su conocimiento, lo que saben hacer y su desempeño).
- Caracteriza los saberes y modos de hacer (prácticas de enseñanza) de los docentes.

- Fortalece una organización y sistematización del trabajo que involucra la profesión docente, para que se puedan llevar a cabo análisis individuales o en colectivo.

Tabla 6.

Dominios y dimensiones del marco de la buena enseñanza de Chile (2011)

Dominio de evaluación	Dimensión
1. Preparación de la enseñanza	<p>A1. Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional</p> <p>A2. Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes</p> <p>A3. Domina la didáctica de las disciplinas que enseña</p> <p>A4. Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos</p> <p>A5. Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional y permite a todos los alumnos demostrar lo aprendido</p>
2. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje	<p>B1. Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto</p> <p>B2. Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos</p> <p>B3. Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula</p> <p>B4. Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes</p>
3. Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes	<p>C1. Comunica en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje</p> <p>C2. Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes</p> <p>C3. El contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes</p> <p>C4. Optimiza el tiempo disponible para la enseñanza</p> <p>C5. Promueve el desarrollo del pensamiento</p> <p>C6. Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes</p>
4. Responsabilidades Profesionales	<p>D1. El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica</p> <p>D2. Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas</p> <p>D3. Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos</p> <p>D4. Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados</p> <p>D5. Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes</p>

Fuente: Elaboración propia a partir del Ministerio de Educación en Chile, 2011.

Este marco para la buena enseñanza se ha utilizado como referente para la construcción de un instrumento sobre la evaluación de la práctica docente en Chile. De acuerdo con Preiss et al. (2014) este instrumento atiende las pautas correspondientes sobre un proceso de observación, a través del uso de videograbaciones. La utilización del instrumento consistió en identificar buenas prácticas de enseñanza, mediante el análisis de varios episodios de grabación en aulas correspondientes a escuelas de educación básica. Los diseñadores del instrumento utilizaron los resultados adquiridos en el mismo para generar un catálogo digital sobre prácticas de enseñanza eficaz.

Marco de Buen Desempeño Docente de Perú (2012)

Este marco fue elaborado por el Ministerio de Educación de Perú, y es resultado de un proceso de diálogo y concordancia entre el ministerio y el Consejo Nacional de Educación (CNE), durante el *Foro Educativo de Perú* en el año 2012. La estructura del marco está diseñada en cuatro dominios y nueve competencias (ver tabla 7) cada una con sus respectivos desempeños (ver Apéndice C). En su conjunto el marco es una herramienta estratégica política para el desarrollo de los docentes, debido a que sus elementos definen las competencias y el desempeño que caracterizan una buena docencia en la educación básica de Perú.

Tabla 7.

Dominios y dimensiones del marco para la enseñanza de Perú (2012)

Dominio	Competencias
1. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	1. Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral 2. Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión

(Continúa)

2. Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	<p>3. Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales</p> <p>4. Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica todo lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales</p> <p>5. Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales</p>
3. Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	<p>6. Participa activamente con actitud democrática, crítica y colaborativa en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes</p> <p>7. Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados</p>
4. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	<p>8. Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y a firmar su identidad y responsabilidad profesional</p> <p>9. Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social</p>

Fuente: Elaboración propia a partir del Ministerio de Educación en Perú, 2012.

Perfiles, Parámetros e Indicadores de México (2017)

Los Perfiles, Parámetros e Indicadores para docentes y técnicos docentes en educación básica (PPI) creados en el año 2014, conforme a la Ley General del Servicio Profesional Docente y definidos por la SEP, a través de un proceso de construcción colaborativa entre diversos agentes educativos (p. ej., docentes, equipo directivo, supervisores, entre otros). Los PPI son considerados un marco de referencia que contiene criterios generales para valorar el desempeño docente en la educación básica, así como en la elaboración de instrumentos para la permanencia, promoción y remuneración de los docentes (SEP, 2017b). La estructura de los PPI está organizada por cinco dimensiones que corresponden a las funciones generales que desempeñan los docentes en la educación básica (preescolar, primaria y secundaria). Para describir los aspectos y acciones a seguir en el cumplimiento de las dimensiones, los PPI disponen de un conjunto de parámetros e indicadores (ver tabla 8).

Tabla 8.

Dimensiones y sub-dimensiones de los PPI (2017)

Dimensión	Sub-dimensiones
1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender	1.1 Conoce los procesos de desarrollo y aprendizaje de los adolescentes. 1.2 Domina los propósitos educativos y los contenidos escolares de su asignatura en la Educación Secundaria. 1.3 Explica los referentes pedagógicos y los enfoques didácticos del currículo vigente.
2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente	2.1 Organiza su intervención docente para el aprendizaje de sus alumnos. 2.2 Desarrolla estrategias didácticas para que sus alumnos aprendan. 2.3 Utiliza la evaluación de los aprendizajes con fines de mejora. 2.4 Construye ambientes favorables para el aprendizaje.
3. Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje	3.1 Reflexiona sistemáticamente sobre su práctica docente como medio para mejorarla. 3.2 Emplea estrategias de estudio y aprendizaje para su desarrollo profesional. 3.3 Utiliza diferentes medios para enriquecer su desarrollo profesional.
4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos	4.1 Considera los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública mexicana en el ejercicio de su función docente. 4.2 Establece un ambiente favorable para la sana convivencia y la inclusión educativa en su práctica docente. 4.3 Considera la integridad y seguridad de los alumnos en el aula y en la escuela. 4.4 Demuestra altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus alumnos.
5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad	5.1 Realiza acciones en la gestión escolar para contribuir a la calidad de los resultados educativos. 5.2 Propicia la colaboración de los padres de familia y de distintas instituciones para apoyar la tarea educativa de la escuela. 5.3 Considera las características culturales y lingüísticas de la comunidad en el trabajo de la escuela.

Fuente: Elaboración propia a partir de los Perfiles, Parámetros e Indicadores, 2017.

Con base en lo expuesto sobre los estándares y marcos para la buena enseñanza docente, en el presente estudio se decidió operacionalizar el constructo y diseñar la escala de autoevaluación, a partir de los dominios e indicadores del *Marco para la enseñanza de Danielson (2013)*. De los marcos previamente mencionados el de Danielson fue el primero y principal precursor de otros modelos, se rige bajo un enfoque constructivista de la enseñanza, es

generalizable y un referente teórico para cursos y programas de formación docente. Asimismo, se reconoce que los elementos contenidos en el marco reflejan los criterios específicos y representativos para evaluar o autoevaluar las prácticas de enseñanza en cualquier nivel educativo (Rowan y Raudenbush, 2016).

En México a pesar de que se tienen los PPI, como marco de referencia para valorar el desempeño docente, se aprecia que las sub-dimensiones son una mezcla de las dimensiones en otros marcos para la buena enseñanza, por lo que estas presentan redundancias en su descripción. Además, en los PPI al clasificarse por nivel educativo se interpreta que estos no son generalizables para toda la educación básica mexicana; sin embargo, los PPI contienen una misma redacción entre sus dimensiones, sub-dimensiones e indicadores. Por lo que no se especifican las diferencias sobre las prácticas de enseñanza que caracterizan a cada nivel educativo. Autores como Córdoba (2016), y Pedroza (2016) afirmaron que los PPI son complejos en su redacción y estos requieren precisar sobre los principios que guían, cómo es que el docente llega a tener un desempeño destacado para poder evaluarlo.

Estrategias para evaluar las prácticas de enseñanza

Cordero et al. (2013) señalaron que al considerar la complejidad de las prácticas de enseñanza, es indispensable utilizar diversas fuentes de información que posibiliten una evaluación más comprehensiva del desempeño docente. Al respecto, Cabrera y Ayala (2010) precisaron que para evaluar la docencia es necesario considerar la opinión de todos los agentes educativos. Con base en hallazgos nacionales e internacionales, se ha identificado que las principales estrategias para evaluar las prácticas de enseñanza son: cuestionarios de opinión para los estudiantes, resultados del aprendizaje en pruebas estandarizadas, portafolio de evidencias, observación y autoevaluación (García, 2014; Martínez-Rizo, 2016; Murillo et al., 2007).

Cuestionarios de opinión dirigidos a estudiantes

Rueda-Beltrán (2004) identificó que la evaluación docente por medio de cuestionarios dirigidos a estudiantes es una estrategia de valoración mayormente implementada en las universidades. Sin embargo, con este recurso suelen presentarse inconformidades sobre su aplicación (p. ej., tipo de asignatura, tamaño del grupo, opciones de respuesta, entre otras) y el uso de los resultados (claridad de los resultados y ausencia de recomendaciones congruentes con las categorías del desempeño docente). Al respecto, Luna y Torquemada (2008) reconocieron que dichos cuestionarios presentan situaciones incoherentes, como: carecen de un rigor metodológico en su desarrollo; su aplicación atiende características muy generales sobre la enseñanza; y manifiestan una creciente incomodidad por los resultados.

Rueda-Beltrán (2010) aseguró que un riesgo sobre evaluar al docente por medio de la opinión de estudiantes puede ser que los resultados positivos sean porque les agrada el docente, no es exigente y les gusta la materia. Por lo que la opinión del estudiante no garantiza una retroalimentación al docente sobre el impacto de la enseñanza en el aprendizaje. Además, Santiago et al. (2014) afirmaron que estos cuestionarios no pueden ser una práctica generalizadora ni un elemento clave para la evaluación de los docentes, debido a que los estudiantes sólo conocen ciertos aspectos del desempeño docente y las prácticas de enseñanza.

Resultados de los estudiantes en pruebas estandarizadas

Evaluar el desempeño docente a partir de los resultados de aprendizaje en pruebas estandarizadas suele justificarse en que una buena enseñanza consiste en lograr que los estudiantes aprendan (Nava y Rueda-Beltrán, 2014). Para García (2014) valorar el desempeño docente a través de los resultados de aprendizaje comprende cierta ventaja y desventajas. En el primer caso, como ventaja, se hace referencia al intento de trasladar el debate sobre la efectividad docente, mediante la comparación del progreso. Respecto a las desventajas, se

reconoce la inestabilidad de las mediciones a gran escala, es complicado identificar una contribución del docente en el logro del aprendizaje y no se orienta a los directivos o docentes sobre cómo mejorar.

Con los resultados de aprendizaje en pruebas estandarizadas, se proporciona información insuficiente sobre el desempeño de los docentes porque no permiten conocer en qué consisten sus mejores prácticas de enseñanza (Martínez-Rizo, 2016). Además, estas pruebas están dedicadas a identificar el logro académico de los estudiantes cuya característica es multifactorial, por lo que no se pueden usar como una medida del desempeño docente. En México se ha enjuiciado el desempeño de los docentes con relación al resultado de los estudiantes en pruebas estandarizadas, como son: ENLACE, EXCALE, PLANEA y PISA (Martínez-Chairez y Guevara-Araiza, 2015).

Portafolio de evidencias

Elizalde y Reyes (2008), Murillo et al. (2007) reconocieron que esta estrategia se define como la recopilación selectiva de evidencias representativas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre los documentos que conforman un portafolio se encuentran: planeaciones, materiales de didácticos, resultados de los estudiantes y diarios o informes de trabajo (reflexión sobre las actividades y acciones del trabajo en clase). Sin embargo, en este tipo de estrategias existen ciertas limitaciones como: la falta de criterios para su evaluación, se requiere de tiempo para recuperar evidencias, y se necesita de personas entrenadas para evaluar el contenido del portafolio (García, 2014).

Observación en el aula

De acuerdo con Martínez-Rizo (2016) y Murillo et al. (2007) la observación alude a un proceso de supervisión sobre el desenvolvimiento del docente, en lapsos cortos de tiempo y en mínimo tres sesiones. Este tipo de evaluación suelen llevarlo a cabo supervisores, directivos, expertos en el área educativa o psicológica, inspectores, entre otros. Para García (2014) un proceso de observación en el aula comprende ciertas ventajas y desventajas. Como ventajas, una observación

permite percibir aspectos susceptibles de mejora y predice la efectividad docente de forma objetiva y directa. Respecto a las desventajas, la autora mencionó: una observación requiere de observadores expertos con un adecuado entrenamiento, para que el resultado sea confiable se necesitan varias observaciones, y esta estrategia provoca un ambiente de incomodidad a los docentes.

Martínez-Rizo (2012b) reconoció que la observación es una estrategia de evaluación en la cual no se ve influencia por una percepción de valorar lo deseable en vez de lo real. Sin embargo, el autor señaló que un inconveniente al observar las prácticas de enseñanza, es la incapacidad de percibir lo que el docente está pensando al efectuar sus acciones, estrategias o actividades, por mencionar algunos ejemplos. Por lo tanto, este inconveniente previamente mencionado sólo podrá atenderse a partir de la exploración que realice el propio docente de su práctica por medio de una autoevaluación.

Autoevaluación docente

La autoevaluación es una valoración formativa dirigida a la visualización de áreas susceptibles de mejora para las escuelas, docentes y estudiantes. Se concibe como un ejercicio de apreciación en el que los individuos hacen una introspección y juicio de valor sobre su quehacer, experiencia, conocimientos, actitudes, aptitudes, recursos, materiales didácticos, por mencionar algunos ejemplos (INEE, 2017; Rueda-Beltrán, 2010). Con la autoevaluación se hace una reflexión de ciertos criterios e indicadores aplicables al trabajo del evaluado, y a la identificación del grado en que éste cumple con esos criterios (Boud y Falchikov, 1989). Por lo tanto, los individuos deben ser conscientes acerca de su propio rendimiento, para posteriormente fijar metas y expectativas hacia el logro de los criterios esperados (Mistar, 2011; Samir, 2017).

Daoud (2007) precisó que para ejemplificar el proceso de autoevaluación, basta con imaginarse a una persona frente al espejo. En el reflejo no solamente se visualizará al individuo, sino a todos aquellos aspectos vinculados con su ámbito personal y profesional. Pero, para poder llevar a cabo una autoevaluación, el

individuo debe contar con el apoyo “de elementos perfectamente cuantificables y distinguibles [que permitan] la conformación de la imagen a contrastar” (pp. 16-17). Además, la clave para que una autoevaluación cumpla con su cometido, consiste en hacer uso de la autocrítica. Dicho concepto es entendido como la capacidad que tienen los individuos para reconocer sus debilidades y proponerse hacer todo lo necesario para que no se repitan (Ayzum, 2012).

De acuerdo con Keane y Griffin (2015), al utilizar la autoevaluación se prioriza en mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Contribuye en los individuos el desarrollo de habilidades metacognitivas y de autorregulación, las cuales permiten el reconocimiento de sus fortalezas y debilidades. La metacognición comprende al conocimiento y control mental que hace posible el aprendizaje humano (Tesouro, 2005). Respecto a la autorregulación es concebida como la acción reguladora de cuestionar y evaluar el proceso de aprendizaje (García, 2012). Por lo tanto, los conceptos de metacognición y autorregulación se relacionan significativamente con la autoevaluación.

A diferencia de los conceptos como metacognición y autorregulación, el término autoeficacia no se relaciona o es sinónimo de autoevaluación. De acuerdo con Bandura (1994) y Rowbotham (2015) autoeficacia es la habilidad que tienen los individuos acerca de la motivación, persistencia y desarrollo de objetivos en cumplimiento de una tarea a pesar de la adversidad. En cambio, la autoevaluación hace referencia a la habilidad que tienen los individuos sobre juzgar intrínsecamente las cualidades de su trabajo hacia una toma de decisiones, para mejorar y no solamente calificar un resultado (Brown y Harris, 2014; Cruz y Quiñones, 2012).

Respecto al mejoramiento personal y profesional de los individuos, El-Koumy (2010) reconoció que la autoevaluación está vinculada con la teoría constructivista. Dicha compatibilidad es posible debido a que antes de construir un nuevo aprendizaje, los individuos requieren valorar su conocimiento previo y actual, para asegurar conexiones con el fin de mejorar. Por lo tanto, con la autoevaluación se propicia una evolución progresiva en la estructura del

conocimiento y práctica de los evaluados, ya sea para modificarla o cambiarla totalmente (Ortiz, 2015).

Para Ross y Bruce (2007) la autoevaluación en el ámbito educativo es una estrategia constructiva para mejorar el crecimiento profesional del docente y estudiante. Contribuye a que los docentes creen metas hacia la mejora de su labor, a partir del contraste entre prácticas deseadas y reales. Con la autoevaluación los docentes son susceptibles a reflexionar sobre probar nuevas ideas de enseñanza e internalizarlas en su práctica. Para ello, las autoevaluaciones fundamentalmente favorecen la eficacia y crecimiento del docente, a partir del análisis de experiencias pasadas y expectativas sobre el rendimiento futuro.

Ventajas y desventajas de la autoevaluación

Akram y Zepeda (2015), Allen y Van der Velden (2005), Elizalde y Reyes (2008) mencionaron que las autoevaluaciones generalmente son instrumentos complementarios de otras estrategias de evaluación como: observación, entrevistas a directores, portafolio de evidencias y cuestionarios para estudiantes. La complementación de la autoevaluación con otras medidas del constructo es para evitar que se presenten sesgos en la interpretación de los resultados. En palabras de los autores, las principales ventajas de implementación en una autoevaluación son: la facilidad de aplicación en muestras a gran escala, proporciona resultados cuantificables y su producción no es costosa. García (2014) precisó que los instrumentos de autoevaluación requieren poco tiempo de aplicación. Asimismo, son un apoyo para que los individuos realicen una valoración contextualizada sobre su trabajo y resultados de rendimiento.

Ayzum (2012) afirmó que la autoevaluación contribuye a dos aspectos esenciales en las prácticas de enseñanza. La primera corresponde al mejoramiento del comportamiento, las actitudes y el desempeño de los docentes. La segunda alude al perfeccionar las funciones que el docente tiene a su cargo a nivel aula y sobre aspectos relacionados con sus responsabilidades profesionales

(p. ej., en su formación o capacitación, participación en eventos académicos, entre otros). De acuerdo con El-Koumy (2010) y Milhinhos (2012) un ejercicio de autoevaluación también provee las siguientes ventajas:

- Concientiza a los individuos sobre sus necesidades.
- Fomenta la autonomía.
- Aporta en los individuos un sentido de responsabilidad y compromiso hacia la rendición de cuentas para ellos mismos.
- Estimula la autocrítica sobre el desempeño generado ante cierta tarea o práctica.
- Ayuda a que los individuos obtengan mejores resultados.
- Permite planear estrategias y acciones para mejorar la tarea o práctica en el presente y futuro.

Por el contrario, Allen y Van der Velden (2005), y El-Koumy (2010) destacaron que en las autoevaluaciones incurren ciertos perjuicios sobre su aplicación e interpretación. En dichos perjuicios, se destaca que existe una tendencia a que los individuos sobreestimen su desempeño. Al valorarse temáticas complejas (p. ej., habilidades, aptitudes, conducta, conocimiento, entre otras) el contenido del instrumento puede ser poco claro e incluso ambiguo. Asimismo, hay dudas sobre la confidencialidad de los resultados, por lo que los individuos temen estar demasiado expuestos al señalar sus debilidades. García (2014) identificó tres desventajas en el uso de las autoevaluaciones:

- Un alto porcentaje de los evaluados hacen una distorsión en los resultados.
- Una baja estimación acerca de que los docentes tengan un uso efectivo del instrumento, puesto que los resultados son manipulados por ellos mismos.
- La baja validez en sistemas de evaluación de alto impacto, puesto que estos sistemas están dirigidos a procesar consecuencias formales a los docentes. En este caso, se estima que los docentes suelen evaluarse en los más altos puntajes para no tener una baja calificación, y que eso les

perjudique (p. ej., que tengan una reducción de horas laborales e incluso que los lleguen a despedir).

Desarrollo y validación de instrumentos para la autoevaluación

Con base en los estándares de la AERA, APA y NCME (2014), así como los criterios técnicos para el desarrollo de instrumentos de evaluación establecidos por el INEE (2017), se reconoce que el procedimiento eficiente para la elaboración de instrumentos, consiste en seguir los siguientes pasos:

- Conceptualización del instrumento de evaluación. Esta fase alude al plan general para el diseño del instrumento, en el que se describen los siguientes puntos: constructo a medir, población a la que va dirigido el instrumento, propósito y uso de los resultados de la evaluación, así como definir la estructura y tiempo sobre la administración del instrumento. Asimismo, esta fase corresponde a la integración de grupos de trabajo para el diseño del instrumento.
- Desarrollo del instrumento. En esta fase se integran todas las actividades respecto a la obtención de evidencias de validez de contenido, para verificar que la información corresponda con el constructo a medir, a partir de la revisión técnica de los ítems, pilotaje y por medio de un juicio de expertos.
- Administración y resguardo del instrumento. Para este paso se deben verificar las estrategias a seguir para la difusión y aplicación de la evaluación.
- Análisis de los resultados en la evaluación. A partir de esta fase se valora la calidad técnica del instrumento y la consistencia interna del mismo, por medio de análisis estadísticos, para conocer las propiedades psicométricas de los ítems a fin de identificar cuáles son relevantes para el propósito a medir. En esta fase se implementan análisis sobre la estimación de respuesta, confiabilidad y dimensionalidad.
- Difusión, uso y resguardo de los resultados. A través de esta fase se hace la interpretación de los resultados adquiridos en el instrumento, con el

propósito de valorar si se cumplieron los objetivos, si se presentaron limitaciones o recomendaciones.

- Mantenimiento del instrumento. El aspecto central de esta fase consiste en recuperar los hallazgos encontrados en la fase anterior, para llevar a cabo los ajustes necesarios al instrumento, a partir de los alcances, limitaciones o recomendaciones, con el fin de optimizar y/o mejorar el instrumento.

A partir de los criterios del INEE (2017) previamente mencionados, se reconoce que al diseñar instrumentos de autoevaluación es importante operacionalizar el constructo definido, por lo que es necesario documentar el procedimiento para definir la estructura del instrumento y los ítems. En este caso es esencial que se realice una planeación general para diseñar el instrumento, a partir de la definición del constructo a medir hasta la validación del mismo. A continuación se describen los procedimientos que se siguieron en estudios acerca del diseño, desarrollo y validación de instrumentos para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza.

Pedroza y Luna (2017) describieron un plan de diseño, desarrollo y validación de un instrumento para evaluar la práctica docente en la educación preescolar en México. La estructura del instrumento quedó integrada por 50 rúbricas de observación divididas en tres dimensiones: planeación, intervención y evaluación. El instrumento previamente mencionado se elaboró a partir de tres fases: el desarrollo del instrumento, la recolección de información, así como la retroalimentación a las educadoras y el análisis de la información.

Etapa 1. Desarrollo del instrumento

1. Operacionalización. Definición del constructo y dimensiones por evaluar.
2. Elaboración de las rúbricas.
3. Jueceo del instrumento. Revisión de la validez de contenido del instrumento, respecto a la claridad, relevancia y suficiencia.
4. Piloteo del instrumento.

Etapa 2. Recolección de información y retroalimentación a educadoras

1. La conformación de la muestra.
2. Calibración de la observación.
3. Trabajo de campo.

Etapa 3. Análisis de la información

1. Identificar la dimensionalidad.
2. Confiabilidad de la observación.

Martínez-Izaguirre, Yániz-Álvarez y Villardón-Gallegos (2018) desarrollaron una escala para evaluar las competencias docentes en la educación básica de México. El propósito del instrumento es promover la autorreflexión de los docentes sobre la implementación y el mejoramiento de las competencias docentes. En el diseño de la escala se requirió de un juicio de expertos, para obtener evidencias de validez de contenido; y una prueba piloto, con el fin de analizar la confiabilidad del instrumento. Para desarrollar la escala los autores siguieron cinco fases:

Fase 1. Diseño preliminar de la escala de evaluación partiendo de una revisión de modelos e instrumentos existentes para la evaluación de la calidad docente y de sus competencias.

Fase 2. Juicio de expertos, para valorar que cada ítem fuera claro y adecuado a cada una de las dimensiones del instrumento.

Fase 3. Aplicación piloto:

- Estudiar cómo respondían los docentes ante la escala.
- Comprobar el tiempo de contestación.
- Analizar la fiabilidad del instrumento mediante el coeficiente alfa de Cronbach.

Fase 4. Depuración de la escala, proceso en el que se revisaron y eliminaron todos los elementos redundantes.

Fase 5. Aplicación a gran escala.

Validación de instrumentos en el ámbito psicológico y educativo

En el desarrollo de pruebas o instrumentos en el área psicológica y educativa es fundamental evidenciar la validez y confiabilidad de las puntuaciones y calidad técnica de los instrumentos. Para la *American Education Research Association* [AERA], *American Psychological Association* [APA] y *National Council on Measurement in Education* [NCME] (2014), la validez alude al grado en el que las evidencias teóricas y empíricas respaldan la interpretación de las puntuaciones en una prueba. Por lo tanto, el proceso de validación se concibe como la recolección de argumentos (evidencias) en el que se interpretan los resultados del instrumento, a partir de su relevancia y propósito. Dicho proceso implica una revisión sobre posibles irrelevancias respecto a la representación del constructo en el instrumento, a través de diversas fuentes como:

- Evidencia basada en el contenido del instrumento. Consiste en garantizar la correspondencia y pertinencia de los ítems con el constructo a medir, propósito del instrumento y usuarios del mismo. Este tipo de evidencia también atiende el análisis de las instrucciones, materiales e incluso el tiempo destinado para contestar el instrumento. Para evaluar la calidad del contenido usualmente se consulta el juicio de expertos (personas con experiencia en el constructo).
- Evidencia sobre los procesos de respuesta en el instrumento. Reside en cuestionar a los usuarios sobre la resolución de los ítems, mediante procesos cognitivos o representaciones mentales. Permite obtener información sobre la diferencia de significados e interpretación del instrumento. Para este tipo de evidencia se emplean las técnicas de entrevistas cognitivas y protocolos de pensamiento en voz alta (Urrutia, Barrios, Gutiérrez y Mayorga, 2014).
- Evidencia fundamentada en la estructura interna del instrumento. Indica el grado en el que la relación de los ítems se ajustan a los componentes propuestos por el diseñador. Por lo que es indispensable verifica la

dimensionalidad y funcionamiento subyacente del instrumento. Para revisar la estructura interna de los instrumentos se llevan a cabo análisis factoriales, ya sean exploratorios o confirmatorios (Prieto y Delgado, 2010).

- Evidencia apoyada en las relaciones con otras variables. Consiste en confrontar las puntuaciones del instrumento diseñado con otro, para comprobar la coherencia de las interpretaciones. En este tipo de evidencias se pueden comparar instrumentos con el mismo (evidencia convergente) o diferente constructo propuesto (evidencia discriminante). Por lo tanto, este tipo de técnica refiere al grado en que las puntuaciones de un test con otro ya validado reflejan relaciones esperadas (Martínez, Hernández y Hernández, 2014).

De acuerdo con la AERA, APA y NCME (2014), la Comisión Internacional de Pruebas [ITC, por sus siglas en inglés] (2017), Prieto y Delgado (2010) en un proceso de validación sin importar la naturaleza o propósito del instrumento, se inicia evidenciando la validez del contenido. En este caso, se debe revisar que los componentes del instrumento sean congruentes, pertinentes y suficientes para la población a quien va dirigido, por medio de un juicio de expertos. Para Corral (2009) los juicios de expertos pueden llevarse a cabo mediante una revisión grupal o de un único experto como:

- Métodos de agregados individuales. Alude a la estimación directa que cada experto realiza al conjunto de ítems.
- Método Delphi. Hace referencia a la valoración sistemática de un conjunto de ítems entre varios expertos, de forma individual y anónima. Con este procedimiento se realiza una remisión de las valoraciones individuales y anónimas entre los expertos sin que existan confrontaciones directas entre ellos.
- Técnica de grupo nominal. Este tipo de método es muy similar al Delphi sólo que la diferencia es que se permite realizar un debate entre los expertos, con el fin de que aclaren el motivo de sus observaciones o sugerencias.

- Método del consenso grupal. Hace mención sobre el intercambio de información y opiniones hacia una estimación de pertinencia entre los ítems o incluso el diseño de los mismos.

Evidencias de validez en la autoevaluación

Brown y Harris (2014), y Ward, Gruppen y Regehr (2002) reconocieron que no es tarea fácil comprobar la veracidad de un instrumento dirigido a la autoevaluación docente. Ante esta dificultad se recomienda hacer una comparación de resultados con otras medidas de evaluación. Entonces, si se trata de analizar las puntuaciones en una autoevaluación dirigida a docentes, los resultados deberán contrastarse con los juicios de otros agentes educativos (p. ej., docentes, estudiantes, supervisores, director, subdirector, coordinador académico, padres de familia, entre otros). Por lo tanto, la correlación entre los resultados de autoevaluaciones con otras pruebas es una evidencia de validez significativa para la confiabilidad de las puntuaciones en ejercicios de autorreflexión (Sarin y Headley, 2002).

En un estudio de Akram y Zepeda (2015) se diseñó y validó una escala de autoevaluación para docentes de secundaria. La recolección de datos del instrumento se realizó a una muestra conformada por 279 docentes. Para obtener evidencias de validez y confiabilidad del instrumento se efectuaron diversas interpretaciones:

- La validez de contenido se definió a través de dos paneles, uno de expertos (docentes de secundaria con más de 20 años de experiencia) y otro de practicantes (docentes con una experiencia entre cinco y 20 años), para valorar la claridad y congruencia de los indicadores en la escala.
- La consistencia interna de las puntuaciones se valoró con el coeficiente alfa de Cronbach.
- Para identificar la varianza explicada entre los factores que componen la escala se realizó un análisis factorial exploratorio utilizando el método de rotación Varimax.

- Se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio en el que se revisó la correspondencia de los indicadores hacia cada factor. Asimismo, se correlacionaron las puntuaciones de la escala con el logro estudiantil.

Weller et al. (2013) revisaron las propiedades psicométricas de una herramienta dirigida a valorar el trabajo en equipo, cuando ésta se utiliza para la autoevaluación. En la aplicación participaron 40 equipos de cuidados intensivos, cada integrante calificó su rendimiento y el de su unidad médica. Para evidenciar las propiedades psicométricas de la herramienta se realizó un análisis factorial exploratorio con rotación Oblimin y uno confirmatorio, a fin de corroborar la estructura válida del instrumento. Además, se compararon las puntuaciones de los participantes con la valoración de evaluadores externos, a través del coeficiente de correlación de Pearson.

De Meuse et al. (2011) desarrollaron y validaron un instrumento de autoevaluación para medir la agilidad del aprendizaje en los individuos. Con este instrumento se complementó *el modelo de evaluación propuesto por la organización Korn Ferry International*, para valorar la agilidad en tres estrategias: entrevista, escalas y autoevaluación. En el pilotaje del instrumento participaron 12 organizaciones de diferentes sectores e industrias (p. ej., salud, comercio, educación, entre otros). Para obtener evidencias de validez sobre el contenido de la autoevaluación diseñada se realizaron los siguientes análisis:

- Factorial exploratorio con rotación Varimax, para reconocer el número de dimensiones y la ubicación de los ítems en el instrumento.
- De confiabilidad interna, se determinó con el coeficiente alfa de Cronbach, a fin de examinar la consistencia y estabilidad de las puntuaciones.
- Correlación con otras medidas de evaluación sobre la agilidad del aprendizaje, para revisar la veracidad en los resultados de autoevaluación.
- De subgrupos, en el que se trató de valorar el impacto del instrumento por diferencias relacionadas con la edad, género y origen étnico de los participantes.

Finalmente, Gadbury-Amyot, Woldt y Siruta-Austin (2015) identificaron que existen diferencias significativas entre las comparaciones de subgrupos en las autoevaluaciones, ya sea por el desempeño, género y edad en los participantes. Para el caso del desempeño se reconoce que los individuos con un rendimiento inferior suelen sobreestimar su práctica, mientras que quienes tienen un alto rendimiento se subestiman. Con relación a las diferencias por género, parece que existe una predilección sobre que los hombres se valoran de manera sobresaliente a diferencia de las mujeres. Respecto a la edad se considera que los individuos con mayor experiencia reportan puntajes elevados en la autoevaluación, a diferencia de los que tienen menor experiencia.

3. Etapas del estudio

En este capítulo se detalla el procedimiento que se llevó a cabo para el desarrollo y generación de evidencias sobre la validez y calidad técnica de la *Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza*, a partir de los indicadores del *Marco para la enseñanza de Danielson* (2013). Dicha escala tiene como propósito ser una herramienta para que los docentes de secundaria reflexionen de forma autocrítica sobre sus prácticas de enseñanza. Este instrumento corresponde a una evaluación de carácter formativo y tendrán como intención una orientación dirigida hacia la mejora de la enseñanza. Por lo tanto, los resultados de esta autoevaluación no tienen impactos directos sobre la permanencia de los docentes en el servicio.

El procedimiento para el desarrollo y validación de la escala de autoevaluación, se compone de cinco etapas (ver tabla 9). Cada una de estas etapas compromete objetivos, métodos y productos.

Tabla 9.

Etapas para el desarrollo y validación de la escala para la autoevaluación

Etapa 1. Revisión de la traducción de las dimensiones e indicadores del marco de Danielson
Etapa 2. Adecuación de las dimensiones e indicadores al contexto mexicano
Etapa 3. Construcción de definiciones para los indicadores del marco de Danielson <ul style="list-style-type: none"> • Fase 1. Diseño de las definiciones. • Fase 2. Evaluación de las definiciones diseñadas.
Etapa 4. Obtención de evidencias sobre la validez de contenido <ul style="list-style-type: none"> • Fase 1. Validación por docentes de secundaria. • Fase 2. Validación por especialistas en instrumentos para la evaluación educativa. • Fase 3. Validación por docentes de secundaria en el proceso de pilotaje.
Etapa 5. Pilotaje del instrumento diseñado para la obtención de evidencias sobre la validez de la estructura interna <ul style="list-style-type: none"> • Fase 1. Análisis descriptivos. • Fase 2. Confiabilidad de las puntuaciones en la escala. • Fase 3. Análisis sobre la dimensionalidad de la escala diseñada. • Fase 4. Comparación con otras medidas del constructo.

Metodología para la traducción y adecuación de los indicadores

Para desarrollar la escala se consideraron los estándares y pautas de la AERA, APA y NCME (2014) e ITC (2017), que encauzan los procedimientos de traducción y adecuación de indicadores porque se utilizó un referente que originalmente está en idioma inglés (*Marco para la enseñanza de Danielson*). Al respecto, Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008), Hyrkas, Appelqvist-Schmidlechner y Oksa (2003) y Silva (2011) mencionaron que al desarrollar un instrumento que fue construido mediante un referente de distinto idioma al evaluar, es necesario realizar un proceso de traducción y adecuación. Sin embargo, estos procesos no necesariamente aseguran una equivalencia cultural en el uso de términos entre un país y otro. En este caso, es necesario seguir ciertos criterios hacia la obtención de evidencias sobre la validación del contenido a partir del juicio de expertos. Dicha valoración cobra relevancia, pues son ellos los indicados para eliminar y modificar indicadores redundantes. No obstante, un juicio de expertos debe cumplir con ciertas características (p. ej., personas con experiencia en el tema).

Entre los estándares establecidos por la AERA, APA y NCME (2014) se estipuló que la equidad es un elemento fundamental para la adecuación de indicadores, así como en el desarrollo, validación y uso de instrumentos. La equidad alude a la disposición de atender las características contextuales de los instrumentos y evaluados, para evitar sesgos de medición. Entre los estándares se mencionó la necesidad de revisar el lenguaje en la traducción, a partir de expertos bilingües que conozcan el constructo. Asimismo, se especificó que las adecuaciones de contenido podrán ser cambios menores (modificación de términos por convención cultural) y significativos de la versión original, para medir el constructo de forma apropiada al contexto por evaluar. Particularmente, los estándares que regularon la adecuación de los indicadores para la escala de autoevaluación en el presente estudio fueron:

- Estándar 3.2 “Los desarrolladores de pruebas son responsables de (...) [minimizar] el potencial de que [estas] se vean afectadas por características irrelevantes [en] la construcción, como: [aspectos] lingüísticos, cognitivos,

(...) culturales, [entre otros]” (p.64).

- Estándar 3.14 “Cuando [se requiera] el uso de un intérprete, [este] debe seguir procedimientos estandarizados y, en la medida de lo posible, ser suficientemente fluido en el idioma, contenido de la prueba y [debe conocer la] cultura nativa del examinado, para traducir [los indicadores]” (p. 69).

La ITC (2017) estableció pautas a seguir para traducir y adecuar referentes o pruebas psicológicas y educativas. Entre ellas, se puntualizó que es necesario minimizar las características culturales o lingüísticas irrelevantes para los individuos de interés. En dichas tareas, se sugiere acudir a un grupo de expertos, con al menos un integrante que conozca del tema, con experiencia en el desarrollo de pruebas y con dominio del idioma destino y cultura de interés. Igualmente, se recomienda que la toma de decisiones de los expertos sea por medio de traducciones directas (mediante un panel de expertos), para resolver discrepancias del contenido en una sola versión.

En las pautas propuestas por la ITC, también se menciona que es indispensable documentar evidencias que respalden el proceso de traducción y adecuación del contenido hacia el contexto y lenguaje de interés. Proporcionar información sobre la confiabilidad y validez en los procesos de adecuación. Además, de que se deben recopilar evidencias estadísticas para verificar la equivalencia del constructo, a través de un análisis factorial, ya sea de tipo exploratorio o confirmatorio.

Finalmente, para el diseño de la escala se consideró lo que mencionaron Muñoz y Álvarez (2007), quienes precisaron que es preferible desarrollar un instrumento que contenga una estructura concreta y el contenido sea descriptivo, para que los individuos puedan hacer una introspección con mayor precisión. Al respecto, Ross (2006) planteó dos recomendaciones a considerar en el desarrollo de instrumentos dirigidos a la autoevaluación: que las dimensiones e indicadores deben ser elementos que los evaluados consideren apropiados para la valoración de la tarea o práctica, y se debe demostrar implícitamente cómo aplicar las dimensiones e indicadores.

Etapa 1. Revisión de la traducción de las dimensiones e indicadores

El objetivo de esta etapa fue revisar la traducción de las dimensiones e indicadores del marco de Danielson al lenguaje educativo mexicano.

Los participantes fueron cinco especialistas en el desarrollo y validación de instrumentos de evaluación educativa con dominio del idioma inglés (cuatro son del sexo femenino y uno del masculino). Asimismo, los participantes conocían el contenido y estructura del marco de Danielson (2013). En este grupo de especialistas, dos de ellas ya habían utilizado el marco previamente mencionado, para construir un cuestionario de evaluación del desempeño docente, dirigido a estudiantes de secundaria en Baja California. De acuerdo con los estándares de la AERA, APA y NCME (2014), así como las pautas de la ITC (2017), al conformar este grupo de especialistas se consideró que los integrantes fueran bilingües, conocieran del constructo y tuvieran experiencia en el desarrollo de instrumentos.

Los materiales que se proporcionaron a los participantes fueron dos documentos: (1) *Marco para la enseñanza de Danielson*, edición 2013 en inglés; y (2) la versión del marco de Danielson que se tradujo al español para este estudio (ver Apéndice D).

Procedimiento

Para valorar la calidad de la traducción en las dimensiones e indicadores del marco de Danielson, se siguió la pauta de la ITC (2017) que alude a una revisión directa por un panel de expertos, a fin de resolver deficiencias en un sólo momento. En la valoración se consideró minimizar diferencias culturales entre los términos de un país a otro, como lo señalan los estándares de la AERA, APA y NCME (2014) y las pautas de la ITC (2017). A continuación se describen las acciones que se siguieron:

- Se entregaron a los especialistas los materiales correspondientes.
- En plenaria por medio de un panel de expertos, se revisaron las 22 dimensiones y los 104 indicadores que integran el marco previamente

mencionado. Se hicieron modificaciones cuando la traducción no era fiel a la conceptualización de la versión original en inglés, o si no era adaptable al lenguaje que se utiliza en el contexto educativo mexicano.

- Al realizarse alguna modificación a la traducción, en plenaria se solicitó a los especialistas dieran su aprobación.
- En caso de presentarse alguna discrepancia en el pleno, se prosiguió a escuchar el motivo del desacuerdo. Posteriormente se proyectaban las sugerencias de modificaciones propuestas por los participantes en desacuerdo, para que entre todos revisaran y acordaran qué cambios deberían conservarse.
- El producto que se generó en la presente etapa fue la primera versión de adaptación a las dimensiones e indicadores del marco de Danielson al lenguaje educativo mexicano.

Resultados

Al revisarse la traducción de las 22 dimensiones y los 104 indicadores del marco de Danielson, se encontró que dichos elementos requirieron de una modificación, ya sea por ajuste de redacción, omisión o convención cultural entre los términos de un país a otro (de Estados Unidos a México). A continuación se describen los principales resultados.

De las 22 dimensiones que conforman el marco de Danielson, en 21 se efectuaron modificaciones (ver Apéndice E). Entre las observaciones realizadas por precisiones en la redacción, se consideraron cambios a todas las acciones en gerundio por verbos en tercera persona (p. ej., “demostrando” por “demuestra”, “diseñando” por “diseña”, “manejando” por “maneja”, entre otros). En el caso de modificaciones asociadas por convención cultural, específicamente en las dimensiones 1a, 1c, 1e, 2a, 2c y 3d, se efectuaron cambios en algunos términos (ver tabla 10).

Tabla 10.

Modificaciones realizadas a las dimensiones por convención cultural

Dimensión original	Dimensión modificada
1a. Demostrando conocimiento del contenido y la pedagogía	1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y la pedagogía
1c. Ajuste de los resultados de instrucción	1c. Trabaja en los aprendizajes esperados
1e. Diseño de una instrucción coherente	1e. Diseña actividades pedagógicas coherentes
2a. Crear un ambiente de respeto y concordancia	2a. Crea un ambiente de respeto y armonía
2c. Manejando los procedimientos de aula	2c. Gestiona los procesos del aula
3d. Utilización de la evaluación en la instrucción	3d. Utiliza la evaluación para la verificación del aprendizaje

Con relación a los 104 indicadores del marco de Danielson, 99 presentaron al menos una modificación de las previamente mencionadas (ver Apéndice F). Entre los cambios generados por ajuste en la redacción, se requirió incluir algunos pronombres en la transcripción (p. ej., “de”, “las”, “los”, “según”, entre otros). Además, para asegurar la claridad de los indicadores fue necesario incorporar algunas palabras que complementaban la descripción del contenido (p. ej., “se asegura”, “establece”, “posee”, “reconoce”, entre otras). De las observaciones propuestas por alguna convención cultural, específicamente en los indicadores 1, 6-9, 11, 12, 14-17, 24, 30-32, 36-38, 52-54, 56, 62, 63, 66, 70, 77, 82, 83, 88, 90 y 92, se hicieron cambios asociados con el uso de los términos (p. ej., “planes” por “planeación”; “lecciones” por “clases”; “resultados de instrucción” por “aprendizajes esperados”; “instrucción” por “enseñanza”; entre otros). Finalmente, en los indicadores 2, 44, 47, 51, 60, 65, 67, 76, 85, 87, 93, 94, 96, 97, 101 y 104, se hizo un cambio sustancial de la versión original porque no era congruente con el lenguaje que se utiliza en el contexto educativo mexicano (ver tabla 11).

Tabla 11.

Indicadores que requirieron una modificación significativa de la versión original

Traducción del indicador original	Indicador modificado
2. Planes de lecciones y unidades que acomodan las relaciones previas entre conceptos y habilidades	2. En la planeación se consideran los conocimientos y habilidades necesarias prerequisite
44. Elevadas expectativas, apoyadas tanto por comportamientos verbales como no verbales, tanto para el aprendizaje como para la participación	44. Posee altas expectativas hacia el aprendizaje y participación de los estudiantes
47. Expectativas altas para productos de expresión y trabajo	47. Posee altas expectativas de los productos generados por los estudiantes
48. Funcionamiento suave de todas las rutinas	48. Asegura la fluidez de las actividades
51. Los estudiantes saben qué hacer, dónde moverse	51. Se asegura que los estudiantes conozcan qué hacer en cada una de las actividades
60. Accesibilidad para todos los estudiantes. Arreglo de muebles adecuado para las actividades de aprendizaje	60. Organización de espacios para hacerlos accesibles a todos los estudiantes
65. Ausencia de errores de contenido y explicaciones claras de conceptos y estrategias	65. Explicación clara de los conceptos y estrategias, y ausencia de errores de contenido
67. Cuestiones de alto desafío cognitivo, formuladas tanto por estudiantes como por docentes	67. Formulación de preguntas con un alto nivel cognitivo
76. Los estudiantes activamente "trabajan" en lugar de ver mientras su maestro "trabaja"	76. Promoción de la participación activa de los estudiantes en las clases
85. Reflexiones precisas sobre una lección	85. Se reflexiona sobre la práctica de enseñanza en clase
87. Rutinas y sistemas que rastrean la finalización del estudiante de las asignaciones	87. Se realizan acciones y procesos sistematizados para monitorear el cumplimiento de las actividades asignadas a los estudiantes
93. Participación regular de los maestros con sus colegas para compartir y planear el éxito de los estudiantes	93. Se comparten experiencias con otros docentes para contribuir al logro de los estudiantes
94. Participación regular de los profesores en cursos o comunidades profesionales que enfatizan la mejora de la práctica	94. Se participa en cursos, talleres o comunidades de aprendizaje que enfatizan en la mejora de práctica
96. Participación regular de los docentes en las iniciativas comunitarias y apoyo a las mismas	96. Se participa en actividades de apoyo a la comunidad
97. Frecuente asistencia de maestros en cursos y talleres; Lectura académica regular	97. Se documenta sobre su práctica profesional
101. El maestro frecuentemente recuerda a los participantes durante el comité o planea el trabajo que los estudiantes son la prioridad más alta	101. Se reitera que, en las reuniones académicas, CTE, que los estudiantes son la prioridad
104. El maestro que cumple consistentemente los mandatos del distrito con respecto a las políticas y procedimientos	104. Se cumple con los lineamientos y procedimientos establecidos por el sistema educativo

Etapa 2. Adecuación de las dimensiones e indicadores al contexto mexicano

El objetivo de esta etapa fue adecuar las dimensiones e indicadores del marco de Danielson al contexto mexicano

Las participantes fueron cuatro docentes de secundaria del sexo femenino (dos trabajaban en secundarias públicas y dos en privadas), con una antigüedad mayor a 3 años de experiencia docente. Las participantes se consideraron apropiadas para la tarea, en virtud de que mostraron un desempeño suficiente y destacado en el examen de conocimientos didácticos y curriculares (examen aplicado por la SEP en vinculación con el INEE). Dicho examen atiende los lineamientos de permanencia, considerados en la Ley General del Servicio Profesional Docente en México. De las cuatro participantes, una ejercía su labor impartiendo la materia de Español, y el resto tenían otras materias asignadas: Formación Cívica y Ética, Historia y Geografía. La selección de participantes se derivó a partir de la aceptación que las docentes hicieron a invitaciones específicas de participar en el presente estudio. De acuerdo con los estándares de la AERA, APA y NCME (2014), este grupo de participantes se conformó considerando que los integrantes tuvieran experiencia en el tema y trabajaran en contextos distintos (escuelas públicas y privadas).

Los materiales que se proporcionaron a las participantes fueron dos documentos: (1) un listado con la traducción de la definición correspondiente a cada una de las dimensiones revisadas en la etapa previa (ver Apéndice G); y (2) los 104 indicadores del marco de Danielson (2013) adaptados previamente (etapa 1) al lenguaje educativo mexicano (ver Apéndice H).

Procedimiento

Para valorar la adecuación al contexto mexicano de las dimensiones e indicadores del marco de Danielson, se realizó una evaluación directa por medio de un panel de expertos, como se sugiere en las pautas de la ITC (2017). En la revisión se consideraron modificaciones al contenido (por convenciones culturales) y cambios significativos (de redacción y omisión) apropiados para el contexto y los usuarios a

valorar, como lo determinan la AERA, APA y NCME (2014). A continuación se describen las acciones que se siguieron:

- Se envió vía correo electrónico a las docentes, el listado de las dimensiones revisadas en la etapa 1 con sus respectivas definiciones.
- Las docentes hicieron una revisión crítica a las definiciones conceptuales de las dimensiones, señalando todos aquellos aspectos que no eran aplicables al contexto mexicano. Asimismo, realizaron observaciones sobre aspectos que debían adecuarse a los términos que son utilizados en el lenguaje educativo de México.
- Una vez recuperada la información, se revisaron los comentarios de las docentes a cada definición (ver Apéndice I). Se prosiguió a replantear una nueva versión, con el propósito de que esta definición fuera un apoyo para la revisión de los indicadores correspondientes a cada dimensión.
- Se convocó vía correo electrónico a las docentes, para que en plenaria se revisara y modificara de forma directa el contenido de las dimensiones e indicadores.
- En plenaria con ayuda del panel de expertos (que eran las cuatro docentes de secundaria), se ajustaron los términos y redacción de los 104 indicadores al contexto mexicano.
- Durante el proceso de revisión se tomó como válida la propuesta únicamente cuando por unanimidad era aprobada por el pleno.
- En caso de presentarse alguna discrepancia, se prosiguió a escuchar el motivo del desacuerdo. Posteriormente se proyectaban las sugerencias de mejora propuestas por los participantes en desacuerdo, para que entre todos revisaran y acordaran qué cambios deberían conservarse.
- Como resultado de esta etapa, se obtuvo una segunda versión de adecuación a las dimensiones e indicadores del marco de Danielson al contexto mexicano.

Resultados

Las 22 definiciones correspondientes a las dimensiones del marco de Danielson

requirieron de una modificación en su contenido (ver Apéndice I). Con relación a las observaciones por ajustes de redacción, las docentes sugirieron cambiar algunos términos (p. ej., “maestro” por “docente”, “estudiante” por “alumno”, entre otros), no hablar en plural y evitar sobreestimaciones (p. ej., un docente sobresaliente, destacado, experto, entre otros). Sin embargo, con el propósito de brindar mayor claridad a las definiciones originales, fue necesario efectuar una modificación significativa en 12 de ellas, específicamente 1a, 1b, 1d, 1f, 2a, 2b, 2e, 3a, 3c, 3d, 3e y 4b (ver tabla 12).

Tabla 12.

Observaciones sugeridas para la definición de cada dimensión

Definiciones	Observaciones a la definición
1a	<ul style="list-style-type: none"> Sugiero cambiar “disciplina” por “materia” y “disiparlos” por “aclararlos”.
1b	<ul style="list-style-type: none"> Cambiar “los estudiantes tienen una vida más allá de la escuela, que implica múltiples actividades” por “los maestros son conscientes que los estudiantes tienen una vida más allá de la escuela”.
1d	<ul style="list-style-type: none"> Al finalizar la definición hacer mención sobre los invitados especiales, y crear clases más atractivas.
1f	<ul style="list-style-type: none"> Es innecesario este fragmento: “es decir, los métodos necesarios para evaluar las habilidades de razonamiento son diferentes de los de los conocimientos fácticos”.
2a	<ul style="list-style-type: none"> Eliminar el párrafo que describe brevemente al siguiente indicador. Cambiar “distinguirse” por “debe ser percibido por los alumnos”.
2b	<ul style="list-style-type: none"> Cambiar “alta energía cognitiva” por “exigencia o altas expectativas”.
2e	<ul style="list-style-type: none"> Eliminar “sello distintivo” y las connotaciones que se hacen del docente. Sugiero dar ejemplos de un aula segura como: no hay cables colgando o áreas peligrosas por donde se desplazan los alumnos. Cambiar “estudiantes mayores” por “estudiantes de mayor nivel escolar”.
3a	<ul style="list-style-type: none"> El acceso es una palabra que cambiaría por facilitar el aprendizaje a los estudiantes.
3c	<ul style="list-style-type: none"> Omitir el fragmento: no están simplemente "ocupados" y ni están solo "en una tarea".
3d	<ul style="list-style-type: none"> Eliminar “en la superficie” y mejor colocar en el aula.
3e	<ul style="list-style-type: none"> Aquí señalar que "la clase no procede como les gustaría" me parece subjetivo, debería señalarse con otras palabras para expresar que necesita cambiarse en cuanto a que esa clase no les ayuda a los alumnos.
4b	<ul style="list-style-type: none"> Complementar la oración final, agregando que se utiliza una bitácora.

Respecto a los 104 indicadores del marco de Danielson, se encontró que cinco de ellos debían eliminarse, específicamente 10, 13, 32, 33 y 40 (ver Apéndice J). Los indicadores 10 y 13 se descartaron porque las prácticas incluidas en ellos no aplican al contexto mexicano. Se eliminaron los indicadores 32 y 33, debido a que su información era semejante a los indicadores 31 y 50. En el caso del indicador 40, este se omitió, ya que por Ley en México está prohibido realizar lo que en él se menciona, y tiene consecuencias formales para los docentes que lo lleven a cabo (ver tabla 13).

Tabla 13.

Indicadores que se eliminaron en la etapa de adecuación al contexto mexicano

Indicador	Observaciones al indicador
10. Diseño de oportunidades por parte del docente para que las familias compartan sus costumbres y herencias culturales	Eliminar este indicador, no corresponde con el contexto mexicano, nunca lo hacemos, es difícil; por ejemplo: el docente de matemáticas ¿cómo lo aplicaría?
13. Descripción de los aprendizajes esperados, no de las actividades de los estudiantes	Eliminar este indicador, está raro, de hecho nosotros no describimos los aprendizajes esperados, ya están descritos en el plan y programas de estudio.
32. Los tipos de evaluación son acordes a los tipos de aprendizajes esperados	Eliminar este indicador porque significa lo mismos al indicador 31. La planeación indica la correspondencia de las evaluaciones y los aprendizajes esperados.
33. Variedad de oportunidades para que el estudiante participe	Eliminar este indicador porque es muy parecido al indicador 50. Se asegura que los estudiantes tengan una participación activa en las actividades.
40. Fomento de la proximidad física	Eliminar este indicador, lo que menciona está prohibido por la Ley, de ninguna manera se puede considerar.

De los 99 indicadores restantes tras el proceso de eliminación, en 96 de ellos se realizaron cambios en su contenido (ver Apéndice J). Entre las observaciones generadas por ajuste de redacción, se modificó la estructura de los indicadores para que estos iniciaran con su acción correspondiente (p. ej., “en la planeación se consideran” por “considera...”). Además, fue necesario adecuar algunos términos a los usos que estos tienen en la educación secundaria (p. ej., “estudiantes” por “alumnos”, “asignatura” por “materia”, “planeación” por

“planeación didáctica”, entre otros). Finalmente, los indicadores 2, 6, 12, 22, 24, 28, 35, 39, 41, 44, 65, 66, 70, 75 y 100, tuvieron una modificación sustancial de la versión original (ver tabla 14). Aunque el contenido de estos indicadores era relevante para la autoevaluación docente, su planteamiento estaba escrito de forma que no correspondía al contexto mexicano, por lo que fue necesario hacer una modificación más profunda.

Tabla 14.

Indicadores con una modificación significativa en la etapa de adecuación

Primera adaptación del indicador	Indicador modificado
2. En la planeación se consideran los conocimientos y habilidades necesarias prerequisite	2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos
6. Conexión interdisciplinaria en las planeaciones y sesión de clase	6. Relaciona en la planeación didáctica y en clase, los contenidos con los de otras asignaturas
22. Participación continua del docente en cursos de formación profesional	22. Participa en cursos de formación profesional, por iniciativa propia
24. Las clases se orientan hacia los aprendizajes esperados y reflejan conceptos importantes de la materia	24. Orienta las actividades hacia los aprendizajes esperados
28. Uso de recursos variados	28. Diseña actividades con recursos variados
35. Descripciones de los aprendizajes esperados claramente definidos por nivel de desempeño	35. Define claramente los aprendizajes esperados a través de criterios e indicadores
39. Fomento de un lenguaje corporal que indica calidez y cuidado en el docente y los estudiantes	39. Fomenta un lenguaje corporal apropiado entre el docente y los alumnos
41. Fomento de la cortesía y estímulo	41. Fomenta la confianza y motiva
44. Posee altas expectativas hacia el aprendizaje y participación de los estudiantes	44. Comunica altas expectativas (a través de conductas verbales y no verbales) del aprendizaje y la participación de los alumnos
65. Explicación clara de los conceptos y estrategias, y ausencia de errores de contenido	65. Explica de manera clara los conceptos, apegándose a los contenidos
66. Uso del lenguaje correcto y creativo para los estudiantes	66. Usa el lenguaje correcto para enriquecer el de los alumnos
70. Discusión, con el docente saliendo del papel central y mediador	70. Promueve el debate entre los alumnos

(Continúa)

75. Estudiantes altamente persistentes motivados para trabajar en todas las tareas incluso cuando son desafiantes	75. Motiva a los alumnos a perseverar en la realización y el logro de las actividades
100. El profesor que tiene una reputación como ser digno de confianza y se busca a menudo como tablero de resonancia	100. Cuenta con buena reputación y es considerado un modelo a seguir

Etapas 3. Construcción de definiciones para los indicadores del marco de Danielson

El objetivo de esta etapa fue elaborar las definiciones para los indicadores del marco de Danielson con prácticas de enseñanza contextualizadas al entorno mexicano, a través del apoyo de un grupo de docentes.

Los participantes fueron seis docentes de secundaria (cinco de sexo femenino y uno del masculino), tres trabajaban en escuelas públicas (mismas que participaron en la revisión de la traducción) y tres en privadas, con una antigüedad mayor a 5 años de experiencia docente. Los participantes se consideraron apropiados para la tarea, en virtud de que mostraron un desempeño destacado en la evaluación de conocimientos didácticos y curriculares. Dicha evaluación atiende los lineamientos de permanencia, considerados en la Ley General del Servicio Profesional Docente en México. De los seis docentes, tres ejercían su labor impartiendo la materia de Español, y el resto tenían otras materias asignadas, como: Formación Cívica y Ética, Matemáticas, Historia, Geografía y Asignatura Estatal. La selección de participantes se derivó a partir de la aceptación que los docentes hicieron a invitaciones específicas de participar en el presente estudio.

Los materiales que se proporcionaron a los participantes fueron dos documentos: (1) el *Manual para la construcción de definiciones a los indicadores del Marco para la enseñanza de Danielson* al contexto mexicano (ver Apéndice K); y (2) el formato electrónico para redactar y evaluar las definiciones de los indicadores (ver Apéndice L).

Procedimiento

Para diseñar las respectivas definiciones de los indicadores del marco de

Danielson al entorno mexicano, se atendieron las características contextuales del sistema educativo e individuos a valorar, de acuerdo con los estándares de la AERA, APA y NCME (2014). Asimismo, se consideró que las definiciones fueran creadas desde la opinión de expertos en el tema, para que ellos incluyeran los elementos apropiados hacia la valoración de las prácticas (Ross, 2006). El proceso de diseño de las definiciones se efectuó en dos fases, que implicaron las siguientes acciones:

Fase 1. Diseño de las definiciones

- Se envió vía correo electrónico a cada docente los materiales correspondientes.
- Los formatos para redactar las definiciones fueron asignados aleatoriamente, por lo que no todos los docentes colaboraron en los mismos indicadores. Dicha asignación se llevó a cabo considerando una repartición por dominios, siguiendo la misma clasificación del marco de Danielson (Planeación y preparación, Clima del aula, Enseñanza y Responsabilidades profesionales).
- Cada docente con base en su experiencia, realizó una reflexión acerca de qué prácticas o acciones de enseñanza son esenciales y adecuadas para definir cada indicador. Se explicó a los docentes que la descripción diseñada tendría que estar contextualizada a la realidad sobre las formas de trabajar (enseñanza) en secundaria. Asimismo, se les indicó que las descripciones deberían contemplar el deber ser de cada indicador alineándose al contexto mexicano.
- Al finalizar con el diseño de las definiciones a los indicadores asignados, se solicitó a los docentes que reenviaran vía correo electrónico sus propuestas.

Fase 2. Evaluación de las definiciones diseñadas

- En esta fase se tenían planteadas tres revisiones a las definiciones diseñadas. Pero, debido a la poca disponibilidad de los participantes por

sus actividades laborales, sólo fue posible realizar dos revisiones.

- Para la revisión de las definiciones se reenvió, vía correo electrónico a cada docente, dos de los formatos recuperados en la fase 1. La distribución de los formatos fue aleatoriamente, por lo que no todos los docentes colaboraron en la valoración de las mismas definiciones (ver tabla 15).
- En cada formato (ver Apéndice L), se solicitó a los docentes indicaran si estaban de acuerdo con las definiciones propuestas. Además, se asignó un espacio para que los docentes dieran observaciones o sugerencias de mejora.
- Una vez recuperada la información en el proceso de valoración, se atendieron las observaciones y sugerencias de redacción a las definiciones, para que estas sean las descripciones que integren la escala de autoevaluación.
- Como evidencia de esta etapa, se diseñaron las definiciones a los 99 indicadores del marco de Danielson que se conservaron en la etapa 2 del presente estudio. Dichos indicadores fueron aprobados por docentes de secundaria, debido a que estos correspondían con el contexto educativo mexicano y su aplicación era viable para el mismo.

Tabla 15.

Distribución para la valoración de las definiciones diseñadas por docentes

Evaluadores	Dimensión asignada para el diseño de definiciones	Revisión 1	Revisión 2
Equipo 1	D1	D3	D2
Equipo 2	D2	D4	D1
Equipo 3	D3	D2	D4
Equipo 4	D4	D1	D3

Resultados

Una vez revisada la valoración a las 99 definiciones diseñadas, se encontró que

20 de ellas no fueron aprobadas entre las dos rondas de revisión (ver Apéndice M). En la primera ronda se presentó un desacuerdo en las definiciones 2, 6, 15, 27, 68, 86, 87, 89, 91 y 92. Para la segunda ronda no se aceptó nuevamente el contenido de las definiciones 2, 6, 15, 27 y 91, así como la 58, 60-63, 65, 70, 73, 76, 79 y 85. Entre ambas rondas de revisión los motivos de desaprobación fueron: la falta de ejemplos sobre cómo se efectúa la práctica descrita, la inexactitud sobre qué actores participan y qué materiales o técnicas se utilizan. No obstante, de las definiciones que no fueron aprobadas, en siete de ellas los docentes hicieron propuestas para un cambio significativo de contenido (ver tabla 16).

Tabla 16.

Definiciones en las que se hizo un cambio significativo entre las dos rondas de revisión de la etapa 3

Primera definición diseñada	Definición sugerida
27. Planeo de manera cautelosa la integración en los grupos de aprendizaje, para que en el trabajo de equipo se logre una enseñanza específica y apoyo entre los alumnos.	27. Para la organización de grupos de aprendizaje conforme los equipos de trabajo considerando las diferencias individuales de mis alumnos (necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje, discapacidades entre otras), con la finalidad de que en la práctica se apoyen de manera mutua logrando, así un proceso de enseñanza y aprendizaje más enriquecedor
58. Después de captar la atención del alumno con una buena bienvenida a la clase, se explican las actividades a realizar y con qué finalidad se realizarán, mencionando inicio, desarrollo y cierre que tendrá la misma. Además de la utilidad que esto le traerá para la continuación de un proyecto, para la aplicación en futuras clases y para la vida.	58. Se explican los objetivos a lograr y se pide a los alumnos que los escriban en su libreta, de tal forma que puedan ser consultados para retroalimentar, autoevaluar o evaluar el logro de los mismos en diferentes tiempos del proceso de enseñanza.
61. Se habla de forma sencilla, pero incluyendo muchas veces términos formales o técnicos, pero apoyados de una oración posterior que da explicación o significancia para el alumno, creando con esto interés en la explicación y una aplicación de su vocabulario.	61. Se usa lenguaje correcto agregando sinónimos que aclaren conceptos o ideas; asimismo se incluyen términos técnicos ejemplificando su función en frases sencillas. Se debe complementar las clases con la elaboración de glosarios.

(Continúa)

62. Constantemente se cuestiona al alumno, dependiendo de su nivel cognitivo o escolar se le realizan cuestionamientos en los cuales el alumno ya sea capaz de proporcionar respuestas implicando contenidos revisados en clases anteriores, de esta manera podemos percatarnos si los contenidos del curso van quedando claros.	62. Al realizar cuestionamientos, se debe tomar en cuenta el grado de conocimiento y habilidades de los estudiantes, las preguntas deben hacer que el alumno conteste lo que sabe, pero debe intrigarlo a buscar más información sobre el tema.
63. A partir de que se es consciente que cada alumno tiene diferente nivel de asimilación, contantemente en clase, por ejemplo la apertura a un tema nuevo se utilizan las lluvias de ideas, se cuestiona sobre cómo han abordado la temática por revisar anteriormente o directamente se les pregunta su opinión sobre determinado acontecimiento o tema, como docente se debe ser consiente que existen diversidad en el entendimiento de conceptos, por ende, existen diferentes respuestas, tanto alumnos se tenga.	63. Se cuestiona propiciando la participación de diversos alumnos para la construcción de la respuesta; asimismo se posibilita la ruta de solución utilizando diversos razonamientos o planteamientos sobre las causas o datos del problema a resolver, de tal forma que no exista una sola respuesta correcta.
68. Se va formando si es posible desde los primeros días del curso seguridad en el alumno para generar participaciones, se promueve el aprendizaje activo dentro del aula, para que el alumno sea capaz de desarrollar su pensamiento crítico, a partir de ensayo y error, siempre y cuando la conducta de participación no se vea disminuida.	68. Proyecta y manifiesta gusto por lo que hace, lo que despierta el interés de los alumnos y los motiva a cuestionar y analizar la información proporcionada o sus propias respuestas.
76. Cuando el alumno realiza determinada actividad o viceversa se permite que el alumno en cierta forma sea su propio evaluador, para que sea consciente de sus progresos o en caso contrario de las capacidades que aún puede desarrollar como alumno con potencial.	76. Se promueve la autoevaluación para dar oportunidad al alumno de reflexionar sobre su aprendizaje, asimismo permite que el alumno enriquezca su conocimiento y autonomía como persona.

Respecto a las 79 definiciones aprobadas en el proceso de revisión, se identificó que en 37 de ellas se generaron sugerencias de contenido (ver Apéndice M), específicamente 16, 33-42, 47-57, 59, 64, 66, 67, 69, 71, 72, 74, 75, 77, 78, 88, 90, 93 y 98. En su mayoría las propuestas hacían alusión a la incorporación de ejemplos sobre prácticas de enseñanza, así como una mayor precisión de las acciones que se deben realizar en ellas (ver tabla 17). Además, se hizo énfasis en incluir ejemplos sobre estrategias, técnicas, actividades y materiales que se utilizan para efectuar las acciones descritas. Finalmente, los docentes sugirieron acotar la información de las definiciones para que estas no sean demasiado extensas.

Tabla 17.

Definiciones aprobadas en las que se presentaron sugerencias de mejora

Definición	Sugerencias de mejora en las definiciones
16	Especificar que las prácticas refuerzan los conocimientos adquiridos en clase.
33	Especificar que el respeto se promueve entre todos por medio del diálogo.
34, 35, 38, 59, 66 y 71	Ajuste de redacción en el contenido para acotar la información de la definición.
36	Incorporar ejemplos sobre cómo se fomenta el respeto en el aula (protección, apoyo y reconocimiento entre el docente y alumnos.
37	Especificar que se debe proporcionar a cada alumno lo que necesite según sus capacidades.
39	Ejemplificar cómo se comunican las altas expectativas del aprendizaje.
40	Especificar qué se debe solicitar a los alumnos esforzarse para obtener resultados satisfactorios.
41 y 42	Precisar sobre cómo se muestran y comunican la satisfacción y expectativas ante el resultado de los alumnos.
47	Especificar qué normas debe tener un reglamento hacia la buena conducta.
48	Precisar en que las conductas hostiles dificultan una comunicación e interacción respetuosa.
49, 50 y 51	Incorporar ejemplos sobre cómo estar alerta e intervenir ante situaciones de mala conducta.
52	Ejemplificar sobre cómo se refuerza un comportamiento positivo.
53 y 54	Ejemplificar cómo se crea un entorno agradable y seguro.
55 y 56	Ejemplificar sobre cómo debe estar organizada el aula y su respectivo mobiliario.
57	Especificar qué materiales y recursos tecnológicos son utilizados en el aula.
64	Especificar cómo se utilizan efectivamente las respuestas de los alumnos.
67	Explicar que se debe generar en el aula un ambiente de confianza y oportunidad de expresión para todos.
69	Explicar que una parte de las actividades de alto nivel son: actividades retadoras, creativas, etcétera.
72	Precisar que se deben establecer tiempos para la reflexión y retroalimentación.
74	Especificar que las preguntas pueden ser destinadas para valorar el conocimiento alcanzado por los alumnos.
75	Incorporar ejemplos de prácticas como: el acompañamiento, supervisión y evaluación del progreso.
77	Especificar que en clase se utilicen temas de interés y de la vida cotidiana para captar la atención de los alumnos.
78	Especificar que la adecuación se debe realizar atendiendo los niveles de comprensión y necesidades educativas.
88, 90 y 93	Incorporar ejemplos de con quiénes y cómo se comparten experiencias sobre la enseñanza.
98	Incorporar ejemplos acerca de cuáles medios se utilizan para priorizar a los alumnos en cualquier momento y práctica de enseñanza.

Nota: En la tabla se presenta un concentrado sobre las sugerencias de mejora hechas a las definiciones, omitiendo la definición diseñada. En el Apéndice M se pueden consultar las definiciones completas.

Etapa 4. Obtención de evidencias sobre la validez de contenido

Para obtener evidencias de validez sobre el contenido de la escala diseñada, se consideró una revisión por expertos acerca de la claridad, congruencia, pertinencia y suficiencia de los ítems en la escala, como lo estipulan los estándares de la AERA, APA y NCME (2014). Dicha valoración se llevó a cabo en tres fases de análisis:

Fase 1. Validación por docentes de secundaria

El objetivo de esta fase fue evaluar la claridad, congruencia, pertinencia y suficiencia de los indicadores y definiciones que conforman la escala para la autoevaluación, a través de la valoración por docentes de secundaria.

Los participantes fueron diez docentes de secundaria, tres son de sexo femenino y siete del masculino, con una antigüedad de entre los 8 y 24 años de experiencia docente en secundaria. La selección de participantes se derivó a partir de la aceptación que los docentes hicieron a invitaciones específicas de participar en el presente estudio. Estos participantes fueron elegidos con base al buen desempeño y disposición que se les reconocía por parte del equipo directivo de la escuela en la que laboraban. De los diez participantes, tres impartían la materia de Español, tres de Ciencias (Biología, Química y Física), uno de Tecnología, uno de Historia, uno de Inglés y uno de Matemáticas.

Los materiales que se proporcionaron a los participantes fueron dos documentos: (1) el *Manual para la validación de contenido en la escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza* (ver Apéndice N); y (2) el formato electrónico para validar el contenido en las definiciones de los indicadores para la escala de autoevaluación (ver Apéndice O).

Procedimiento

Para validar el contenido de los indicadores y definiciones que integran la escala de autoevaluación, se realizaron las siguientes acciones:

- Se proporcionó a los participantes la información necesaria para que se familiarizaran con el objetivo del estudio.
- Se envió, vía correo electrónico, a cada docente los materiales correspondientes.
- Cada docente con base en su experiencia, reflexionó sobre la claridad, congruencia, pertinencia y suficiencia de los indicadores y definiciones para la escala de autoevaluación. En el formato de validación, se solicitó a los docentes indicaran si estaban de acuerdo con los elementos de la escala. En caso de no estar de acuerdo con el contenido de los elementos, se propuso a los docentes que explicaran su respuesta e incluyeran sugerencias de mejora.
- Al recuperarse los formatos de validación, se analizaron las valoraciones de los docentes con el índice de validez de contenido (IVC) propuesto por Lawshe (1975). De acuerdo con Tristán-López (2008), en el índice previamente mencionado, se hace un juicio de valor grupal a partir de tres categorías: esencial, útil pero no esencial y no necesario. Por lo tanto, si el indicador y definición fueron aprobados por más de la mitad de los docentes, estos serán considerados como esenciales. Pero, si el acuerdo fue por menos de la mitad de los docentes, estos elementos tendrán que eliminarse al no ser necesarios para la escala. La fórmula del IVC de Lawshe es:

$$IVC = \frac{n_e - N/2}{N/2}$$

En la que n_e significa la cantidad de jueces que aprobaron el indicador y definición, y N el total de participantes en el juicio de expertos.

- Una vez revisadas las valoraciones, se atendieron las observaciones y sugerencias generadas por los docentes. En su mayoría las propuestas de mejora aludían a descartar indicadores, ya que eran demasiados e incluso repetitivos. No obstante, se identificó que en las definiciones hacía falta precisar y ejemplificar sobre cómo se efectúa lo mencionado en cada

indicador. Por lo tanto, fue necesario llevar a cabo un segundo proceso de validación sobre el contenido de los elementos para la escala.

- Como resultado, se redujo la cantidad de indicadores y definiciones, de 99 elementos a 93, ya que seis de ellos fueron valorados como no necesarios para la escala de autoevaluación.

Resultados

Al ser 10 los participantes en el juicio de expertos, de acuerdo con el IVC de Lawshe, los indicadores y definiciones con un índice igual o mayor a .64, serán considerados como esenciales para la escala. Una vez revisados los resultados, se encontró que 93 de los 99 indicadores y definiciones fueron aprobados por los docentes (ver Apéndice P). No obstante, se hicieron observaciones y sugerencias de redacción y omisión en algunos de los indicadores y definiciones aprobadas. Entre las modificaciones generadas por ajuste de redacción, en el indicador 40 se sugirió aclarar en la definición, que la calidad se evalúa considerando las habilidades de los estudiantes (Demando a los alumnos esforzarse para obtener resultados satisfactorios en cada actividad que se realice durante clase [según sus capacidades]). De igual manera, para precisar sobre los tipos de aspectos en los que interviene el indicador 84, se propuso agregar en su contenido las palabras “positiva” y “negativa” (Realiza registros de situaciones no instruccionales que afectan [de manera positiva o negativa] a los alumnos).

Con relación a cambios asociadas por omisión, al tener un IVC de -.20, se optó por eliminar el indicador 91 (*Participa y apoya las iniciativas de formación docente de la zona escolar*), debido a que el contenido era similar al indicador 90 (*Participa en las iniciativas de formación docente de la escuela*). Al respecto, los docentes recomendaron integrar ambos indicadores (90 *Participa en las iniciativas de formación docente de la escuela y/o zona escolar*). Finalmente, se determinó que con un IVC de -.20, la dimensión 4f. *Muestra de profesionalismo* debía descartarse, ya que se hacía alusión sobre aspectos relacionados con la reputación del docente (ver tabla 19). Por lo tanto, los indicadores no eran coherentes para un ejercicio de autoevaluación, sino para un instrumento de

evaluación externa (p. ej. en una rúbrica de observación, entrevista al equipo directivo, cuestionarios de opinión dirigido a los estudiantes, entre otros).

Tabla 18.

Elementos eliminados a partir del IVC de Lawshe en la fase 1 de validación

Indicador	Definición	CLARIDAD, CONGRUENCIA, PERTINENCIA	
		Jueces que aprobaron	IVC Lawshe
91. Participa y apoya las iniciativas de formación docente de la zona escolar	Contribuyo asertivamente en los cursos y talleres que convoca la Supervisión Escolar y el Departamento de Secundarias	4	-0.20
95. Cuenta con buena reputación y es considerado un modelo a seguir	Me considero un docente respetado entre pares académicos e incluso me siento admirado y consultado por mis alumnos, así como de las autoridades internas del plantel donde laboro, y las autoridades externas como el supervisor de zona.	4	-0.20
96. Reitera en las reuniones colegiadas que los alumnos son la máxima prioridad	Como parte de mi profesionalismo y ética hago énfasis en todo momento en el CTE, juntas por academias, sesiones con jefes de enseñanza, entre otras reuniones, que la prioridad de nuestra labor como docentes y comunidad escolar son los alumnos.	4	-0.20
97. Apoya a los alumnos en situaciones difíciles o de conflicto con el reglamento escolar	Defiendo en todo momento a los alumnos en desventaja, sin entrar en conflicto con las reglas de la escuela.	4	-0.20
98. Adecua las prácticas cotidianas con el fin de poner en primer lugar a los alumnos	Utilizo medios no convencionales para priorizar las necesidades educativas de los alumnos, tales como: la página web de la escuela, Facebook, etcétera.	4	-0.20
99. Cumple con los lineamientos y procedimientos establecidos por el sistema educativo	Mantengo un seguimiento y acato los lineamientos y procedimientos establecidos en el Sistema Educativo, Coordinación del Servicio Profesional Docente, etcétera.	4	-0.20

Fase 2. Validación por especialistas en instrumentos para la evaluación educativa

El objetivo de esta fase fue establecer la claridad, congruencia, pertinencia y suficiencia de los indicadores y definiciones que constituyen la escala para la autoevaluación, a través de la opinión por especialistas en desarrollo y validación de instrumentos para la evaluación educativa.

Los participantes fueron cinco especialistas, dos de nacionalidad española y tres mexicana, con experiencia en el constructo (prácticas de enseñanza), desarrollo y validación de instrumentos para la evaluación educativa. Las dos especialistas españolas trabajan en el Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, ubicado en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). Ambas participantes junto con una de las especialistas mexicanas, colaboran en el proyecto de investigación *Estudio longitudinal y contextualizado de centros escolares de muy alta y muy baja eficacia: pautas para la mejora escolar*. La finalidad del proyecto fue diseñar acciones para la mejora escolar, basadas en buenas prácticas de escuelas con alta eficacia (escuelas de contextos vulnerables con mejores promedios en pruebas estandarizadas).

Respecto a las tres especialistas mexicanas, dos de ellas trabajan en el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE), perteneciente a la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Ambas participantes tienen formación académica en Psicología y Ciencias Educativas. Además, han colaborado en proyectos relacionados con la caracterización de buenas prácticas escolares y de enseñanza en escuelas secundarias de Baja California. Por último, la tercera especialista mexicana, quien es Licenciada en Ciencias de la Educación, tiene experiencia docente a nivel primaria, secundaria y educación superior. Esta participante conoce sobre el plan y programas de estudio, normativa y sistema de evaluación en la educación básica mexicana. La selección de participantes se derivó a partir de la aceptación que los especialistas hicieron a invitaciones específicas de participar en el presente estudio.

El material que se proporcionó a las participantes fue un listado con los indicadores y definiciones revisadas en la fase 1 de validación (ver Apéndice Q).

Procedimiento

Para revisar la claridad, congruencia, pertinencia y suficiencia de los indicadores y definiciones que conforman la escala de autoevaluación, se efectuaron las siguientes acciones:

- Se explicó a las especialistas la información necesaria para que conocieran el objetivo del estudio.
- En plenaria con el apoyo de las especialistas se revisaron y modificaron, de forma directa en una sola versión, las 93 definiciones revisadas en la fase 1 de validación. Asimismo, se consideró realizar una reducción de indicadores y definiciones que fueran redundantes con otros elementos en la escala.
- Para modificar las definiciones, se determinó hacer una reestructuración de las mismas, con el fin de generar descripciones integradas por un qué (información contenida en el indicador), cómo (ejemplificación sobre las prácticas de enseñanza a las que se alude en el indicador) y para qué (el propósito de la ejecución descrita al aplicar lo que se menciona en el indicador).
- Con este cambio, en las definiciones se atendió a las recomendaciones propuestas por Muñoz y Álvarez (2007), y Ross (2006), sobre desarrollar un instrumento descriptivo que contenga implícitamente cómo aplicar los indicadores.
- Durante el proceso de modificación a las definiciones, se tomó como válida la propuesta únicamente cuando por unanimidad era aprobada por el pleno.
- En caso de presentarse alguna discrepancia, se prosiguió a escuchar el motivo del desacuerdo. Posteriormente, se proyectaban las sugerencias de mejora propuestas por los participantes en desacuerdo, para que entre todos revisaran y acordaran qué cambios deberían conservarse.
- Además, se incorporó en la escala un dominio titulado *Evaluación del*

aprendizaje, con el fin de agrupar todos aquellos ítems que tenían relación con la evaluación, mismos que estaban inmersos entre los dominios de *Planeación y Enseñanza* del marco de Danielson.

- Como producto de esta fase, se generó la versión final de la *Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria*.

Resultados

Las 93 descripciones en la escala de autoevaluación requirieron de una modificación, ya sea por ajuste de redacción, incorporación y omisión (ver Apéndice R).

Modificaciones por redacción. Se reestructuró el contenido de 43 descripciones, específicamente 1-5, 7, 10, 13, 15, 17, 18, 21, 23, 26-28, 29, 33, 35, 38, 46, 47, 51, 53, 59, 61, 65, 67, 68, 72-76, 79-81, 83, 84, 86, 88, 89 y 93 (ver Apéndice R). Si bien estas descripciones contenían la información y ejemplos adecuados al contexto mexicano, aún requerían estar organizadas por un qué, cómo y para qué. Además, en las descripciones 2, 7, 10 y 50 las especialistas sugirieron especificar que observar es una acción favorable para que el docente atienda lo que aluden los indicadores (2. y 7. Identificar conocimientos previos de los alumnos; 10. Retroalimentar las actividades dentro del aula; y 50. Supervisar el comportamiento de los alumnos).

Siguiendo con los cambios relacionados por ajustes de redacción, en las descripciones 11, 12, 14, 19, 20, 22, 25, 30-32, 34, 36, 37, 39-41, 43-45, 50, 52, 60, 64, 85 y 92, se realizó una modificación significativa de contenido. Aunque la información contenida en las descripciones era relevante para los indicadores, su planteamiento estaba escrito de forma que no precisaba cómo se efectuaban las prácticas de enseñanza. Por lo que fue necesario hacer una modificación más profunda, considerando ejemplificar el quehacer cotidiano de los docentes (ver tabla 19).

Tabla 19.

Indicadores con una modificación significativa en la fase 2 de validación

Descripción revisada en la fase 1	Descripción modificado
11. Para que los alumnos adquirieran el 100% de los aprendizajes esperados, diseño actividades que reflejan cierto grado de dificultad conforme avanzan los bimestres, fomentando el pensamiento crítico en los alumnos.	11. Para promover el logro de los aprendizajes esperados, voy incrementando gradualmente el grado de dificultad en las actividades (por ejemplo: de un nivel de conocimiento a uno de comprensión, de aplicación a uno de análisis, etc.).
12. Establezco la transversalidad de los aprendizajes esperados de mi materia con otras, complementado la información y contenidos con mi formación académica; y a través de la revisión de documentos (programa de la materia y otras fuentes).	12. Para poder asociar los aprendizajes esperados y contenidos de la materia con otras, me familiarizo con el programa de otras materias e intercambio información con los otros docentes.
14. Reformulo constantemente la metodología de trabajo dentro del aula, creando estrategias específicas para los diferentes estilos de aprendizaje, así como para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales; además refuerzo positivamente a mis alumnos buscando elevar sus expectativas de aprendizaje, con el fin de lograr que todos aprendan.	14. Para adecuar las actividades, dentro o fuera del aula, a las características de los alumnos (capacidades, habilidades, estilos de aprendizaje, ritmos de trabajo, etc.) utilizo diferentes estrategias (modifico los materiales, metodología de trabajo, criterios de evaluación y productos de la actividad) con el fin de promover la equidad, y proporcionar a los alumnos lo que necesiten para el logro de los aprendizajes esperados.
19. Al realizar mi planeación didáctica diseño actividades, que contribuyan a la mejora de la comunidad, en las que promuevo la participación de mis alumnos, tales como: limpieza de playas o parques, campañas de reciclaje, colectas de apoyo a los menos favorecidos, entre otras.	19. Aprovecho los recursos de la comunidad (sociales, ecológicos, culturales, etc.) para complementar los contenidos de la materia, y las actividades de aprendizaje en los alumnos que promuevan el conocimiento de su comunidad.
20. Busco los medios para mantenerme actualizado (a), y manifiesto mi interés por encontrar opciones para mi formación permanente. Planeo y organizo mi propio esquema de formación continua y cumplo con las metas establecidas.	20. Para mantenerme actualizado y desempeñar mi labor docente de manera eficaz, busco y asisto a cursos (sobre estrategias de evaluación, estrategias de enseñanza, uso de las TIC...) que contribuyan a fortalecer mis prácticas de enseñanza.
22. Me aseguro de incluir en mi planeación didáctica actividades como: grupos de discusión, debates, mesas redondas, entre otras; para comprobar que los alumnos lograron los aprendizajes esperados en cada bloque.	22. Me aseguro que las actividades pedagógicas estén vinculadas (de forma directa) con los aprendizajes esperados. Para ello reviso las actividades sugeridas en el programa de la materia, guía del docente, libro, busco recursos en internet y consulto con otros docentes de la misma materia, para generar actividades innovadoras.
25. Incluyo en mi planeación didáctica actividades que les permitan a los alumnos expresar su interés en los temas a analizar en clase, proponer estrategias (trabajos o tareas a realizar) para abordar dichos temas, así como para su evaluación.	25. Durante las clases brindo oportunidad para que los alumnos participen en la elección o sugerencia de actividades didácticas, para motivar su interés y hacerlos partícipes de su propio aprendizaje.

<p>30. Incluyo en mi planeación didáctica estrategias de evaluación diferenciadas para cada uno de mis alumnos, considerando especialmente las dirigidas a aquellos con necesidades educativas especiales, buscando que sean consistentes con las actividades realizadas en clase y los objetivos a lograr.</p>	<p>30. Adapto la evaluación a los diferentes niveles, estilos de aprendizaje y ritmos de trabajo de los alumnos (Por ejemplo: preparar exámenes orales o con imágenes para alumnos con necesidades específicas en lectura y escritura, para alumnos con TDH considerar aplicar el examen en varios momentos, etc.), con el fin de realizar una evaluación equitativa y adecuada a las características de cada alumno.</p>
<p>31. Al plantear cada una de las unidades de aprendizaje, explico a mis alumnos cuáles son los aprendizajes esperados, y les informo acerca de los trabajos, tareas, ejercicios que deberán realizar, así como las características de cada producto y las fechas de entrega.</p>	<p>31. Para definir los criterios e indicadores que utilizare en la evaluación de los aprendizajes, considero: el objetivo de la evaluación (aprendizajes esperados, contenidos, actividades, etc.), el tipo de evaluación (exámenes, presentaciones orales, portafolios de evidencias, cuestionarios, debates, prácticas, etc.), los aspectos que se considerarán en la evaluación (participación, claridad, limpieza, ortografía, etc.), los criterios de calificación (lista de cotejo, escala de rango, rúbrica, etc.) y la periodicidad (semanal, bimestral, etc.), cuando esta aplique.</p>
<p>32. Realizo evaluaciones periódicas a mis alumnos, informando oportunamente a cada uno, cómo solucionar los errores cometidos, y explico qué actividades pueden hacer para mejorar su aprendizaje; además, utilizo los resultados de las evaluaciones como base para la toma de decisiones en cuanto a estrategias de enseñanza y materiales a utilizar.</p>	<p>32. Realizo evaluaciones constantes a lo largo del ciclo escolar, para identificar si los aprendizajes se están logrando o si hay necesidad de hacer ajustes a los procesos de enseñanza.</p>
<p>34. Considero e investigo como se desenvuelven los alumnos, tomando en cuenta todo lo que sucede fuera de la escuela, sus pasatiempos y el contexto familiar, como parte importante que interviene en el logro de los objetivos de aprendizaje.</p>	<p>34. Me preocupo por conocer a mis alumnos más allá del aula, es decir, me intereso en conocer su contexto familiar, sus intereses, sus preocupaciones, para comprender su desempeño en el aula y buscar estrategias para una mejor integración.</p>
<p>36. Aliento a mis alumnos de manera anticipada a cualquier actividad que se desarrolle durante la clase, diciéndoles todo lo bueno que se espera de ellos, a través de conductas verbales y no verbales, tales como: halagar, aplaudir y sonreír a los alumnos.</p>	<p>36. Para promover la confianza y motivación en los alumnos, muestro interés hacia sus necesidades, intereses y preocupaciones, los escucho siempre que quieren hablarme y muestro respeto ante sus puntos de vista y opiniones expresadas. Asimismo, reconozco sus esfuerzos y logros, por mínimos que sean, expresando mi satisfacción y admiración hacia su desempeño.</p>
<p>37. Proporciono a cada alumno lo que necesita para que todos trabajen por igual, pero considerando sus capacidades o condiciones. Además, organizo actividades para motivar el respeto entre los alumnos, de tal manera que se acepten con sus numerosas cualidades.</p>	<p>37. Para promover un trato equitativo y solidario entre los integrantes del grupo, explico a los alumnos la importancia de apoyarnos mutuamente en situaciones en las que algunos compañeros estén en desventaja. Por ejemplo, cuando a un compañero le cuesta trabajo entender el tema, cuando no es capaz de realizar los ejercicios en clase, cuando no tiene recursos para comprar materiales, etcétera.</p>

<p>39. Al inicio de cada tema de estudio comunicó a mis alumnos lo que se espera de ellos y de cada una de las actividades de la clase, así como las características de los trabajos, prácticas, presentaciones orales, tareas a entregar, y de los ejercicios a realizar para alcanzar los aprendizajes esperados.</p>	<p>39. Comunico a los alumnos lo que espero de ellos, estableciendo criterios elevados, pero alcanzables para sus capacidades o ritmos de trabajo (“¡vamos tú puedes!”, “sé que es difícil pero ¡tú puedes lograrlo!”, “me has demostrado que tienes la capacidad para hacerlo”, etc.) a fin de motivarlos a esforzarse y mejorar cada día su desempeño.</p>
<p>40. Demando a los alumnos esforzarse para obtener resultados satisfactorios en cada actividad que se realice durante clase (según sus capacidades). Además, fomento y motivé a los alumnos para que elaboren todos sus trabajos con calidad, de acuerdo con las habilidades que posee cada uno.</p>	<p>40. Solicito a los alumnos alta calidad en sus trabajos orales y escritos, para ello exijo: puntualidad en la entrega, claridad del contenido, limpieza y organización, excelente ortografía y que cumpla con los criterios que se establecieron para su entrega y ejecución.</p>
<p>41. Comunico a mis alumnos la satisfacción que siento por los resultados obtenidos en las actividades realizadas en clase, y los aliento a continuar trabajando con entusiasmo durante el resto del ciclo escolar.</p>	<p>41. Para mantener motivados a los alumnos reconozco y valoro el esfuerzo y dedicación que estos demuestran, aun cuando los resultados no sean los esperados (“¡bien hecho! la próxima vez lo harás mejor”, “me da gusto que hayas cumplido con el trabajo, a pesar de que el tema es difícil”, etc.).</p>
<p>43. Organizo varias actividades, considerando el ritmo de trabajo o previendo algún contratiempo, con instrucciones claras y precisas de lo que se requiere, para que el alumno las lleve a cabo de manera fluida.</p>	<p>43. Para que las actividades en clase fluyan apropiadamente, me aseguro de tener todos los materiales necesarios, listos y suficientes para todo el grupo (presentaciones, fotocopias, ejercicios extra, materiales didácticos, etc.). Además, preveo cualquier situación inesperada y preparo un plan alternativo por si las actividades no resultan como esperaba.</p>
<p>44. Organizo la clase y establezco el tiempo justo para cada momento de la clase y actividad, creando un ritmo apropiado según las necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos.</p>	<p>44. Para que cada minuto de la clase sea aprovechado, organizo las actividades previamente, establezco un sistema de pase de lista eficiente (no más de 5 minutos), trabajo con los alumnos la forma de organizarse para que se demoren menos en el traslado de un salón a otro. Además, planifico en mis actividades el tiempo que voy a dedicar a cada una y trato de apegarme a este tiempo.</p>
<p>45. Creo un ambiente efectivo que propicie que los alumnos se involucren, intervengan y colaboren por igual, en todo lo que se realiza en la clase; independientemente si su participación es acertada o no. Además, utilicé diversos tipos de material didáctico y métodos instruccionales para mantener a los alumnos interesados.</p>	<p>45. Para asegurar la participación activa de todos los alumnos, organizo actividades considerando las capacidades y habilidades de cada uno, de manera que todos tengan la oportunidad de participar independientemente de su condición.</p>
<p>50. Involucro a mis alumnos en la construcción del reglamento de trabajo dentro del aula y verifiqué constantemente el respeto a las reglas establecidas. Invito a mis alumnos a practicar la escucha activa y la empatía con el propósito de evitar problemas de conducta en el salón de clases.</p>	<p>50. Para prevenir el surgimiento de conflictos o comportamientos que alteren el orden en el aula (conductas disruptivas, hostiles, bullying, discriminación, etc.), estoy atento del comportamiento de mis alumnos, procuro circular entre las filas para observar de cerca las actitudes o conductas que estos manifiestan. Cuando observo alguna interrupción la freno</p>

	inmediatamente y le pido al alumno que modere o cambie su comportamiento.
52. Reconozco y motivó el esfuerzo que hacen los alumnos dando ánimo (lo hiciste bien, excelente, muy bien hecho, sigue así, gran esfuerzo, etc.) y elevando el sentido de responsabilidad para el estudio y la realización de las tareas.	52. Para motivar el buen comportamiento de los alumnos en el aula, utilizo algún tipo de reconocimiento o recompensa (cuadro de honor, felicitaciones por escrito, puntos extra, etc.) para aquellos que mantienen una buena conducta durante un periodo determinado (semana o mes).
60. Informo a mis alumnos los conceptos clave del tema a estudiar y su relación con los contenidos generales del curso, utilizando ejemplos que le permitan vincular conocimientos nuevos con los adquiridos previamente.	60. Cuando imparto un nuevo contenido trato de utilizar un lenguaje que los alumnos comprendan, doy diversos ejemplos y trato de explicar paso a paso el concepto procurando no avanzar a un siguiente nivel sin antes asegurar que el previo quedó completamente claro. Para ello hago diferentes preguntas a los alumnos solicitando que me expliquen el concepto que acabo de enseñar.
64. Recupero la información que se generó en clase como estrategia para retroalimentar a los alumnos y para conocer sobre sus procesos de aprendizaje. Para ello, durante la clase escuchó atentamente las participaciones de los alumnos, teniendo cuidado en retomar ideas previas para que los alumnos se sientan atendidos y exista reciprocidad.	64. Durante las discusiones académicas utilizo las respuestas de los alumnos para generar nuevas preguntas o debates o bien para utilizarlas como cierre y conclusión de la discusión; a fin de reforzar los contenidos y promover el aprendizaje.
85. Hago uso de diversos medios de comunicación como: mensajes de texto, grupos en redes sociales, agenda de tareas, correos electrónicos, entre otros para hacer llegar la información a los padres de familia sobre el programa académico y, el progreso de sus hijos.	85. Para fortalecer el aprendizaje de los alumnos, informo e involucro a los padres de familia o tutores en el proceso de enseñanza-aprendizaje: les informo sobre los objetivos y actividades de la clase, los invito a participar a través de diferentes actividades (experimentos en casa, ejercicios de investigación, elaboración de maquetas, visitas a museos, asistencia a conferencias, etc.). Asimismo, les informo sobre el desempeño de sus hijos y los oriento sobre cómo apoyarlos para que superen las dificultades que les impiden el logro de los objetivos de aprendizaje.
92. Interactúo en cursos, diplomados, talleres, seminarios, foros de discusión etcétera, gestionados por mi propia iniciativa para compartir ideas y experiencias con otros profesores sobre diversas estrategias y opciones que contribuyan a la solución de las diversas problemáticas que se observan en el aula de clases.	92. Interactúo con otros profesores para compartir ideas y experiencias sobre diversas estrategias y metodologías que contribuyan a fortalecer mi práctica docente.

Modificaciones por incorporación de información. Se incorporó en la escala un nuevo dominio titulado *Evaluación del aprendizaje*, con el fin de agrupar todos los ítems que tenían relación con la evaluación, mismos que estaban inmersos entre los dominios de *Planeación* y *Enseñanza* en el marco de Danielson. Además, se incluyeron dos descripciones que complementaron otros

elementos en la escala (ver Apéndice R). Para el primer caso, se anexó una descripción complementaria al indicador 27, con el fin de permitir la reflexión sobre el uso de una variedad en la organización de los alumnos (grupos de trabajo en el aula). Esta descripción se ubicó en la dimensión correspondiente al proceso de enseñanza. Para el segundo caso, se agregó una descripción que se vincula con el indicador 31. Dicha descripción aludía a la comunicación de los criterios de evaluación en el aula, y se situó en la dimensión sobre evaluación del aprendizaje.

Eliminación de indicadores y definiciones redundantes. En el caso de los cambios realizados por omisión, se determinó eliminar 25 de los 93 indicadores y descripciones para la escala de autoevaluación, específicamente 6, 8, 9, 16, 24, 42, 48, 49, 54-58, 62, 63, 66, 69-71, 77, 78, 82, 87, 90 y 91. De acuerdo con las observaciones de las especialistas, los elementos previamente mencionados eran redundantes (ver Apéndice R). Además, como el contenido y ejemplos sobre prácticas de enseñanza en algunas descripciones coincidían con otras, se consideró hacer una integración de los elementos (ver tabla 20).

Tabla 20.

Indicadores y descripciones eliminadas en la fase 2 de validación

Indicador	Descripción	Observaciones y sugerencias
6. Relaciona en la planeación didáctica y en clase, los contenidos con los de otras materias	Para establecer la relación de los contenidos de mi materia con otras materias en mi planeación didáctica, revisé el programa de la materia y otras fuentes.	Este indicador se debe eliminar porque la información coincide y pudiera integrarse con el indicador 12.
8. Identifica intereses y necesidades de los alumnos para utilizarlos en la planeación didáctica	Recopilo información sobre los intereses y necesidades de mis alumnos para tomarlas en cuenta durante el desarrollo de mi planeación didáctica. Para ello, realicé un diagnóstico al inicio del ciclo escolar, además consulté directamente con los alumnos y padres de familia.	Es lo mismo al indicador 6.

(Continúa)

9. Participa en los eventos culturales de la comunidad escolar	Me involucro en los eventos culturales organizados por la comunidad escolar (equipo directivo, asociación de padres de familia, consejo escolar de participación social, etc.): me informo de las actividades, participé, realizé propuestas, doy seguimiento al desarrollo de las actividades previas y apoyo durante el evento.	<ul style="list-style-type: none"> • Realmente no es importante preguntar esto. • La información que contiene el indicador difícilmente se pudiera llevar a cabo en materias como: matemáticas, química, etcétera.
16. Utiliza los recursos proporcionados por organizaciones profesionales	Incluyó en mi planeación didáctica actividades dirigidas a impulsar la participación y asistencia de mis alumnos a las pláticas, conferencias y diversas acciones promovidas por las organizaciones profesionales como: DIF, Seguridad Pública, Bomberos, Protección Civil, etcétera.	Este indicador se debe eliminar, porque el contenido no corresponde con el contexto mexicano, puesto que rara vez organizaciones profesionales proporcionan materiales a las secundarias.
24. Fomenta actividades con un desarrollo de procesos de pensamiento complejo	En mi planeación didáctica propongo estrategias didácticas que permitan a los alumnos ser protagonistas de su propio aprendizaje, fomentando la discusión sobre problemáticas actuales y desafíos que despierten su interés y los motiven a construir su propio aprendizaje, por ejemplo: debates, grupos de discusión, rally de preguntas y respuestas, etcétera.	La información ya está incluida y descrita en el indicador 10, sobre las actividades desafiantes.
42. Comunica altas expectativas de los productos generados por los alumnos	Informo a los alumnos los criterios con los que se evaluarán sus trabajos escritos, actividades o participaciones, presentando ejemplos de buenos trabajos, para que sepan lo que se espera de ellos y asegurar el logro de los objetivos de aprendizaje.	La información contenida en el indicador se puede agrupar en la descripción del indicador 39.
48. Evita actitudes o conductas hostiles entre docente-alumno y alumno-alumno	Estoy atento durante la clase para impedir que se adopten conductas que alteren el ambiente armónico o en su caso que dificulten la comunicación e interacción respetuosa entre los participantes de la clase, mediante un monitoreo constante y observa las actitudes o conductas.	La información contenida en este indicador de integró en la descripción del indicador 50.
49. Está alerta del comportamiento de los alumnos	Estoy atento a cualquier indicio que me indique si se está alterando el orden o en su caso si surge una conducta inapropiada para intervenir de manera oportuna, a través de: caminar entre los mesabancos o mesas, escuchar lo que comentan, etcétera.	La información contenida en este indicador de integró en la descripción del indicador 50.
54. Crea un entorno seguro	Inspecciono mi aula de clases y eliminé mesa-bancos en mal estado, cables, vidrios rotos, entre otros, que representen algún riesgo de accidente dentro del aula, para proporcionar a mis alumnos un espacio	La información contenida en este indicador ya está considerada en la descripción del indicador 53.

(Continuación)

	seguro para trabajar.	
55. Organiza espacios para hacerlos accesibles a todos los alumnos	Utilizo el salón de clases como un recurso más para el aprendizaje, organizando el mobiliario, material didáctico, biblioteca del aula, etcétera, en esquemas de fácil acceso para todos los alumnos.	La información contenida en este indicador ya está considerada en la descripción del indicador 53.
56. Organiza el mobiliario de manera adecuada para las actividades de aprendizaje	Acomodo y distribuí el mobiliario, para facilitar el desarrollo de las actividades individuales o por equipo, para que los alumnos tengan mayor visibilidad al pizarrón, libre acceso al material didáctico y se puedan desplazar por el aula.	La información contenida en este indicador ya está considerada en la descripción del indicador 53.
57. Fomenta el uso efectivo de los recursos físicos y tecnológicos	Promuevo el uso constante de todos los materiales con que se dispone en el aula y la escuela, tales como: libros, computadoras, mobiliario, el propio edificio, etcétera. Así como también los recursos tecnológicos como: el internet, programas, sistemas o aplicaciones.	Lo que hace alusión este indicador ya se retomó en la dimensión 1d. Demuestra conocimiento de los recursos.
58. Explica de manera clara los objetivos de la clase	Preparo una explicación simplificada de mi planeación para mis alumnos, destacando principalmente los objetivos de la clase, así como la relación de las actividades a desarrollar con los aprendizajes esperados, para que sepan qué es lo que harán y para qué les servirá.	Lo que hace alusión este indicador ya se retomó en la dimensión 1c. Trabaja en los aprendizajes esperados, puesto que los objetivos esperados son los objetivos de la clase.
62. Formula preguntas con un nivel cognitivo desafiante	En mis clases incluí actividades que favorezcan el desarrollo cognitivo de mis alumnos, por ejemplo: preguntas abiertas sobre el tema de la clase, análisis de textos breves, debates, discusión de notas periodísticas, asociación de sus experiencias personales con el tema de estudio, entre otras.	La información contenida en este indicador ya se había retomado en la descripción de los indicadores 11 y 24.
63. Formula preguntas o dilemas con múltiples respuestas correctas	Durante la clase realizo preguntas a mis alumnos animándolos a identificar las distintas respuestas a un mismo cuestionamiento, o encontrar las diferentes soluciones a un problema específico, permitiéndole integrar información de diversas fuentes.	La información contenida en este indicador ya se había retomado en la descripción de los indicadores 11 y 24.
66. Ubica el razonamiento expuesto por los alumnos como la parte central del debate	Manifiesto desde el inicio de la actividad que el objetivo primordial del debate es fomentar la participación de los alumnos por más mínimo que sea su aporte, aunque pareciera negativo; dejando en claro a los alumnos que la actividad debe propiciar el razonamiento, análisis, escucha y elaboración de concepciones propias del tema.	El contenido de este indicador ya se mencionó en la descripción del indicador 65.

(Continúa)

69. Desarrolla actividades de aprendizaje que requieren un alto nivel de pensamiento y motiva a los alumnos para que expliquen sus ideas	Diseño actividades para estimular la creatividad de mis alumnos, en las cuales tenga la oportunidad de poner en práctica lo aprendido y aplicar los conceptos e ideas clave que se han revisado como parte del contenido en determinado tema alentando a que todos mis alumnos participen, expongan sus opiniones y las comparen y discutan con las de sus compañeros.	El contenido de este indicador ya se había retomado en la descripción del indicador 68.
70. Motiva a los alumnos a perseverar en la realización y el logro de las actividades	Durante la realización de las actividades monitoreo el cumplimiento de las mismas y aplico estrategias para motivar a los alumnos a cumplir con las metas establecidas.	El contenido de este indicador ya se había retomado en la descripción del indicador 68.
71. Promueve la participación activa de los alumnos en las actividades	Durante la clase promuevo que todos mis alumnos se involucren y colaboren por igual, proponiendo actividades en las que todos deben expresar su opinión sobre el tema de estudio, exponer sus dudas y/o preguntas.	El contenido de este indicador ya se había retomado en la descripción del indicador 68.
77. Incorpora en clase los intereses del alumno y situaciones de la vida diaria	Incorporo en las actividades de la clase situaciones de la vida cotidiana expuestas por mis alumnos como ejemplo para captar su atención e involucrarlos en su propio proceso de aprendizaje.	
78. Adecua la clase en función del nivel de comprensión que los alumnos demuestran	Durante la clase hago preguntas o solicito ejemplos a mis alumnos sobre el tema de estudio para verificar que todos están comprendiendo lo expuesto de manera que se generen las condiciones necesarias para facilitar el proceso de aprendizaje.	La información contenida en este indicador ya se mencionó entre los indicadores de la dimensión 3a. Se comunica de manera clara con los alumnos.
82. Monitorea el cumplimiento de las actividades asignadas a los alumnos	Llevo un registro escrito de los avances de mis alumnos en cada una de las actividades asignadas para asegurarme de que logren los aprendizajes esperados en cada una de ellas.	La información contenida en este indicador ya se mencionó entre los indicadores de la dimensión 3d. Utiliza la evaluación para la verificación del aprendizaje.
87. Involucra a los padres de familia o tutores en el proceso de aprendizaje	Incluyo estrategias de aprendizaje que involucren actividades a realizar con los padres de familia o tutores, como corresponsables en la formación de mis alumnos, por ejemplo: experimentos en casa, ejercicios de investigación, elaboración de maquetas, entrevistas a los padres u otros familiares, visitas a museos, asistencia a conferencias, entre otras.	El contenido de este indicador se incorporó en el indicador 85.
90. Participa en las iniciativas de formación docente de la escuela y/o zona escolar	Apoyo como parte de un equipo colegiado capacitando en reuniones extracurriculares o cursos ofrecidos por instancias encargadas de la participación docente; por ejemplo, en la "realización de planeaciones argumentadas".	El contenido de este indicador ya se retomó en la descripción del indicador 89.

91. Se documenta sobre su práctica profesional	Me capacito y me preparo para crecer profesionalmente y ejercer mi profesión de manera competitiva. Asistiendo a cursos, estudiando una especialidad o diplomado, documentándome por mi cuenta para mantenerme actualizado y enriquecer mi área laboral o académica.	La información contenida en este indicador ya se mencionó anteriormente en los indicadores que integran la dimensión 4d. Participa en la comunidad profesional.
--	--	---

Tras las modificaciones generadas por las especialistas, la escala de autoevaluación quedó conformada por 70 ítems (ver Apéndice S) divididos en cinco dominios (Planeación y preparación, Clima del aula, Enseñanza, Evaluación del aprendizaje y Responsabilidades profesionales). Esta versión final de la escala aún conserva del *Marco para la enseñanza de Danielson*, los cuatro dominios del mismo (Planeación y preparación, Clima del aula, Enseñanza y Responsabilidades Profesionales), así como 20 de sus dimensiones y 68 indicadores (ver figura 4).

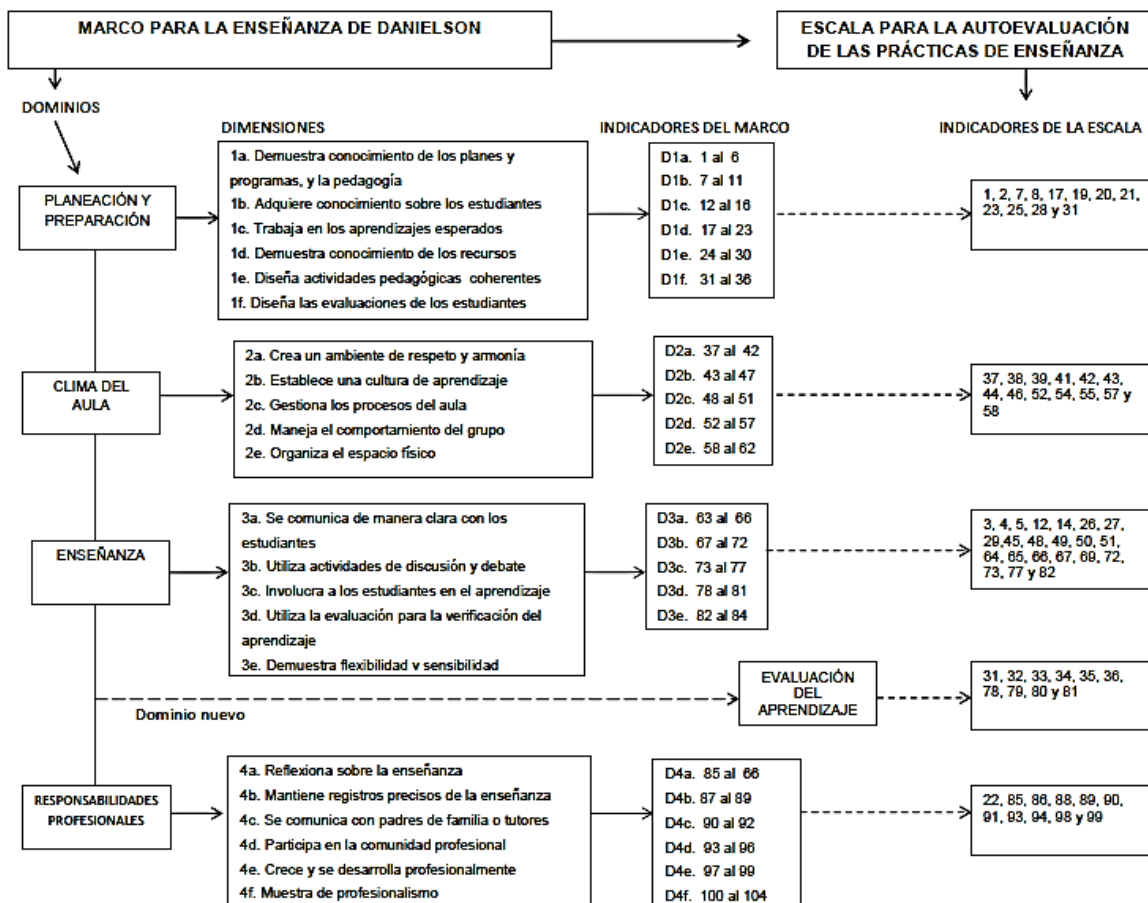


Figura 4. Indicadores del marco de Danielson que se conservaron en la escala de autoevaluación, tras las modificaciones, adecuación y validación de los mismos.

Fase 3. Validación por docentes de secundaria en el proceso de pilotaje

El objetivo de esta fase fue valorar la utilidad, aplicabilidad y suficiencia de la escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza, a partir de la opinión por docentes de secundaria.

Los participantes fueron 203 docentes de secundaria en servicio, 56 desempeñaban su labor en secundarias de modalidad general, 125 en técnica y 22 en privadas, con una antigüedad entre 1 y 33 años de experiencia docente a nivel secundaria. La selección de participantes se derivó a partir de la aceptación que los docentes hicieron para participar en el presente estudio. El 97.5% de los participantes fueron de Baja California (distribuidos entre los municipios de Ensenada y Tijuana), .5% de la Ciudad de México, .5% de Chihuahua, .5% de Aguascalientes, .5% de Puebla y .5% de Yucatán. Entre los participantes había un docente que impartía la materia de Tutorías y otro de Computación, tres de Asignatura Estatal, cinco de Artes y Geografía, seis de Historia, ocho de Taller (Informática, Ofimática y Mecánica), 11 de Formación Cívica y Ética, Tecnología y Educación Física, 12 de Inglés, 26 de Matemáticas, 29 de Ciencias (distribuidos entre las materias de Biología, Química y Física) y 30 de Español. Asimismo, participaron docentes que impartían entre dos y cuatro materias en una misma secundaria (ver tabla 21).

Tabla 21.

Docentes que impartían varias materias en una misma secundaria

No. de docentes	Materias que impartían
1	Artes, Tecnología e Inglés
2	Asignatura Estatal y F.C.E.
4	F.C.E., Asignatura Estatal e Historia
3	F.C.E., Asignatura Estatal, Historia y Tutoría
1	Educación Física e Historia
1	Español e Historia
1	F.C.E., Español e Historia
1	Español, Inglés y Francés
1	Español y Tutoría
3	Geografía e Historia

(Continúa)

3	Geografía, Asignatura Estatal y F.C.E
1	Geografía, Historia, Tutoría y F.C.E
1	Geografía, Inglés y F.C.E.
1	Historia, Español, F.C.E. y Geografía
2	Inglés y Artes
1	Inglés y Tutoría
2	Matemáticas y Tecnología
1	Matemáticas e Inglés
2	Tecnología y Tutoría

Nota: F.C.E.= Formación Cívica y Ética

Los materiales que se proporcionaron a los participantes fueron dos documentos: (1) el *Cuadernillo de la escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria* (ver Apéndice T); y (2) Cuatro preguntas sobre la utilidad, pertinencia y suficiencia del contenido en la escala de autoevaluación. Dichas preguntas se ubicaban al reverso de la hoja de respuestas de la escala (ver Apéndice U).

Procedimiento

Para estimar la utilidad, aplicabilidad y suficiencia de la escala de autoevaluación hacia la reflexión de las prácticas de enseñanza en escuelas secundarias, se desempeñaron las siguientes acciones:

- Se informó a los participantes sobre el objetivo del estudio y la importancia de su opinión acerca del contenido en la escala de autoevaluación (si era útil, aplicable y suficiente para reflexionar sobre la enseñanza en secundaria).
- El pilotaje de la escala se llevó a cabo en dos modalidades, una presencial (formato a lápiz y papel) y otra en línea (formato en electrónico). Para la primera, se acudió a las escuelas para entregar a cada docente los materiales correspondientes (ver Apéndices T y U). En la segunda, se compartió vía correo electrónico (a los docentes que así prefirieran contestar la escala) y a través de Facebook (en grupos cerrados de docentes a nivel secundaria), el enlace correspondiente a la escala.
- Considerando el poco tiempo disponible que tienen los docentes para

atender asuntos o actividades ajenas al aula, en ambas modalidades cuando se entregaba la escala, esta se facilitó a los docentes entre tres y cinco días, para que pudieran contestarla y valorarla con tranquilidad (sin presiones).

- Una vez que los docentes terminaron de contestar la escala, se les cuestionó sobre la utilidad y suficiencia de la misma hacia el logro de la autorreflexión de las prácticas de enseñanza
- Las preguntas para la valoración de la escala fueron: ¿le parece que esta escala es útil para la autoevaluación de la enseñanza en secundaria?, ¿considera que estos ítems son útiles para la autoevaluación de sus prácticas de enseñanza?, ¿hay ítems que no son aplicables para usted?, y ¿considera que estos ítems son suficientes para la autoevaluación de la enseñanza?
- Al recuperarse la valoración de los docentes, se prosiguió a analizar los resultados y las observaciones o sugerencias de mejora sobre la escala.
- Como evidencia, se aseguró la utilidad y pertinencia de la escala hacia la autoevaluación docente sobre las prácticas de enseñanza a nivel secundaria.

Resultados

Ciento noventa y siete de los docentes (97% de los 203 participantes) mencionaron que la escala es útil para la autoevaluación de la enseñanza a nivel secundaria. En general, los participantes comentaron que la escala toma puntos contundentes acerca del quehacer docente. Asimismo, permite dar cuenta de sus fortalezas y debilidades, así como proporciona elementos necesarios para hacer una reflexión sobre prácticas susceptibles de mejora. Entre otros comentarios positivos hacia la escala, los docentes opinaron lo siguiente:

- *“La escala está muy completa y las fases están bien organizadas” (SG40117-1, SG40117-11, SG40117-13, SG40117-20, ST102-6, ST102-11, CA10-1, ST1028-6 y ST1028-19).*
- *“Me parece que además de útil la escala es pertinente y adecuada”*

(SG40117-18, SG4053-12, ST4031-28 y ST4031-31).

- *“Me permite reflexionar sobre aspectos que no aplico” (SG4053-5 y ST4031-33).*
- *“Es una escala muy bien diseñada, considero que todo docente debería de estudiarla al inicio de cada ciclo escolar” (ST4031-23).*
- *“La escala es muy útil para todos los docentes que estamos frente a grupo” (ST1028-30).*
- *“Abarca más ámbitos que las guías proporcionadas por la Secretaría de Educación” (CRE90-1).*
- *“Me permite reflexionar sobre el desarrollo de mi trabajo” (SG40117-15, ST102-4, SG4053-14, SG4053-15, SG4053-23 y ST4031-32).*
- *“Me pareció una gran oportunidad para recapitular mi vocación docente” (CH40-5).*

Ciento noventa y siete de los docentes (97% de los 203 participantes) aseguraron que los ítems de la escala son útiles para la autoevaluación de sus prácticas de enseñanza. En resumen, los docentes expusieron que los ítems son muy claros, necesarios y un reflejo de su realidad laboral. Además, se incluyen aspectos que permiten la reflexión sobre los diferentes momentos de la enseñanza. Entre otros comentarios acerca de los ítems, se mencionó lo siguiente:

- *“Me recuerdan que no debo dejar de lado la retroalimentación” (SG40117-1).*
- *“Esta reflexión me permite analizar sobre que estrategias debo modificar en mi práctica” (SG40117-14).*
- *“Ayudan como un recordatorio acerca de qué debo hacer y no en la práctica docente” (ST102-10).*
- *“Nos concientizan sobre el desarrollo de nuestro trabajo” (SG4053-4 y SG4053-15).*
- *“Permiten visualizar los aspectos que sí trabajamos y cuales estamos dejando de utilizar” (ST4031-32 y CH40-5).*

- *“Me hizo pensar en cosas que no había considerado antes” (SG4053-1, SG4053-2, SG4053-10, SG4053-22 y CH40-2).*

Ciento sesenta y cuatro de los docentes (81% de los 203 participantes) indicaron que los ítems son aplicables a su práctica de enseñanza. En síntesis, los docentes consideraron que las descripciones en la escala corresponden con aspectos que deberían aplicar, y son necesarios para una enseñanza óptima. Sin embargo, algunos docentes señalaron que no todos los ítems aplicaban con su labor, entre los comentarios se indicó:

- La falta de evidencias sobre algunas prácticas.
- Por la escasez de recursos y materiales en la escuela.
- La aplicación de algunos ítems depende de las características y temáticas en cada materia.
- Por la infraestructura de la escuela.

Ciento setenta y nueve de los docentes (88% de los 203 participantes) consideraron que los ítems son suficientes para la autoevaluación de la enseñanza en la educación secundaria hacia el contexto mexicano. En su mayoría los docentes expresaron que las descripciones de la escala abarcan aspectos idóneos y relevantes sobre la labor docente. Facilitan el trabajo docente y el análisis acerca de necesidades en las prácticas de enseñanza. No obstante, algunos docentes hicieron sugerencias para incorporar ítems en la escala, como son:

- *“Faltaría incluir ítems sobre involucrar a los padres de familia” (SG40117-1, ST4031-19 y ST4031-32).*
- *“Se deberían involucrar rasgos del contexto interno y externo del plantel” (SG40117-12, SG4053-24 y ST4031-28).*
- *“Falta agregar un ítem sobre la asistencia y puntualidad docente” (ST102-3).*
- *“Se podría incluir algo sobre la periodicidad en la entrega de planeaciones de clase” (ST4031-1).*

- “Agregar ítems sobre la enseñanza hacia los niños con necesidades especiales” (SG40117-7).
- “Faltan ítems asociados con las relaciones laborales, y sobre las condiciones de las instalaciones” (ST1028-16).
- “Preguntar sobre el apoyo del equipo directivo” (SG9022-1).

Etapas 5. Pilotaje del instrumento diseñado para la obtención de evidencias sobre la validez de la estructura interna

El objetivo de esta etapa fue obtener evidencias de validez a partir de la aplicación piloto de la escala para la autoevaluación en su versión final.

Los participantes fueron los mismos 203 docentes de secundaria descritos en la fase 3 (Validación por docentes de secundaria en el proceso de pilotaje) de la etapa anterior.

Los materiales que se proporcionaron a los participantes fueron dos documentos: (1) el *Cuadernillo de la escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria* (ver Apéndice T); y (2) la hoja de respuestas para la escala (ver Apéndice U).

Instrumento. La *Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria*, está conformada por 70 ítems (descripciones) distribuidos en cinco dominios (ver tabla 22). Para que los docentes reflexionen sobre sus prácticas de enseñanza, las opciones de respuesta son: a) nulo, b) básico, c) intermedio y d) avanzado. Estos niveles representan el grado de aplicación que desempeñan los docentes en sus prácticas de enseñanza, con relación al contenido descrito entre los ítems. El tiempo estimado para contestar la escala fue de 30 a 45 minutos.

Tabla 22.

Dominios e ítems en la escala de autoevaluación diseñada

Dominios	Ítems	k
1. Planeación y preparación	1 al 13	13
2. Clima del aula	14 al 26	13
3. Enseñanza	27 al 49	23
4. Evaluación del aprendizaje	50 al 59	10
5. Responsabilidades profesionales	60 al 70	11

Procedimiento

Para obtener información sobre la tendencia de respuesta en la escala de autoevaluación, se efectuaron las siguientes acciones:

- Se explicó a los participantes la información necesaria para que se familiarizaran con el objetivo del estudio.
- La aplicación piloto de la escala se realizó en dos modalidades, una presencial (formato a lápiz y papel) y otra en línea (formato en electrónico).
- Para el proceso presencial, se visitaron ocho secundarias públicas de Baja California (tres en el municipio de Tijuana y cinco de Ensenada). Se acudió a las escuelas (del 15 de noviembre al 15 de diciembre de 2017 y del 08 de enero al 16 de marzo de 2018), para entregar a cada docente los materiales correspondientes (ver Apéndices T y U), en la fecha y hora establecida por el director (a) del plantel.
- Respecto al proceso en línea, se envió vía correo electrónico el enlace de la escala (en formularios de Google), a docentes de tres secundarias privadas de Baja California (dos ubicadas en Ensenada y una en Tijuana) y a un docente de la Ciudad de México, quienes prefirieron contestar en formato electrónico. Asimismo, se compartió el enlace de la escala en ocho grupos cerrados de Facebook para docentes a nivel secundaria (únicamente docentes con nacionalidad mexicana). Entre los grupos de Facebook había docentes que provenían de estados como: Aguascalientes, Zacatecas,

Sinaloa, Chihuahua, Yucatán, Puebla, Sonora, entre otros.

- Al reconocerse el poco tiempo disponible que tienen los docentes en la escuela para hacer actividades ajenas al proceso de enseñanza-aprendizaje, se les facilitó a los docentes el material correspondiente a la escala en un lapso de dos semanas (ver Apéndices T y U).

Análisis de datos

Para conocer y obtener evidencias sobre la validez, confiabilidad, estructura y ausencia de sesgo en la escala de autoevaluación, se realizaron las siguientes fases:

Fase 1. Análisis descriptivos

Se revisaron las frecuencias y porcentajes de respuesta en cada uno de los ítems correspondientes a la escala, con el fin de identificar la distribución de las puntuaciones. Para el análisis se calcularon las medidas de tendencia central (media, mediana y moda) y dispersión de los datos (varianza y desviación estándar).

Fase 2. Confiabilidad de las puntuaciones en la escala

Se examinó el comportamiento y la estabilidad interna de las puntuaciones, a partir del cálculo de los coeficientes de correlación punto biserial y alfa ordinal. Este último coeficiente se empleó, debido a que las variables de la escala corresponden a una escala de valoración en ordinalidad. Para estimar los coeficientes previamente mencionados se utilizó el paquete *psych* del programa estadístico *R*, y el cálculo fue por medio de matrices policóricas.

El coeficiente alfa ordinal se interpretó a partir de los criterios propuestos por Gaderman, Guhn y Zumbo (2014). Dichos criterios estipulaban que un valor entre .50 a .59 evidencia una baja consistencia interna, de .70 a .79 aceptable, de .80 a .89 alta y $>.90$ excelente. En el caso del grado de correlación punto biserial, se consideraron los criterios de valoración propuestos por Ebel y Frisbie (1986 citados en Backhoff, Larrazolo y Rosas, 2000) (ver tabla 23).

Tabla 23.

Criterios para valorar la correlación punto biserial de cada ítem

Criterio de valoración	Valores	Recomendaciones
Pésima	<-0.01	Descartar definitivamente
Pobre	0.00 a 0.20	Descartar o revisar a profundidad
Regular	0.20 a 0.29	Necesidad de revisar
Buena	0.30 a 0.39	Posibilidades de mejorar
Excelente	>0.39	Conservar

Fase 3. Análisis sobre la dimensionalidad de la escala diseñada

Dadas las modificaciones que se generaron a los ítems en la escala de autoevaluación, se consideró pertinente realizar un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). Con el AFC se buscó reconocer la bondad de ajuste del modelo propuesto, así como identificar la alta o baja correlación de los ítems en cada factor (Campo-Arias, Herazo y Oviedo, 2012). Dicha técnica se implementó atendiendo al tamaño muestral recomendado por Ferrando y Anguiano-Carrasco (2010) y Moral de la Rubia (2009 citado en Rositas 2014) quienes indicaron que un AFC debe efectuarse con mínimo 200 datos. De acuerdo con Comrey y Lee (1992 citados en Lloret-Segura, Ferreres-Traver, Hernández-Baeza y Tomás-Marco, 2014) el tamaño muestral para un análisis factorial puede ser valorado con la siguiente escala: 100 deficiente, 200 aceptable, 300 bueno, etcétera. Por lo tanto, en este estudio se realizó el análisis con 203 datos.

Para calcular el AFC se utilizó el método sobre la estimación de mínimos cuadrados ponderados diagonalmente (WLSMV) en el programa estadístico *Mplus Editor*. La estimación con WLSMV se efectuó porque las variables de análisis son medidas en ordinalidad y es adecuada cuando no se cumple con los supuestos de normalidad multivariada entre los datos (Cheng-Hsien, 2016). Para determinar el grado en que el modelo propuesto se aproxima a la realidad empírica, se consideraron diversos índices de bondad de ajuste (ver tabla 24).

Tabla 24.

Medidas y criterios sobre la bondad de ajuste en AFC

Prueba	Estadístico	Criterio
Raíz del residuo estandarizado medio	SRMR	Cercano a 0
Error cuadrático medio de aproximación	RMSEA	<0.05
Índice de ajuste comparativo	CFI	>0.95
Índice de Tucker-Lewis	TLI	>0.95

Nota: Los criterios adecuados para cada medida de bondad de ajuste, se tomaron de Brown, T. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. New York: The Guilford Press

Fase 4. Comparación con otras medidas del constructo

Para este estudio, se realizaron dos comparaciones con los resultados obtenidos en el pilotaje de la escala. Estas correlaciones fueron posibles haciendo uso de los datos adquiridos en el proyecto *El estudio de casos como herramienta complementaria a la metodología del valor añadido en la investigación de la Eficacia Escolar*.

La primera correlación fue con el instrumento de observación *Classroom Assessment Scoring System (CLASS-S)* versión para secundaria, elaborado por Pianta, Hamre y Mintz en 2012; y traducido al contexto mexicano por Murillo (2015). Dicho instrumento tiene por objetivo examinar las interacciones entre alumnos y docentes dentro del aula. La adecuación de CLASS-S en México tiene una consistencia interna entre .914 a .925 entre sus dimensiones, y un porcentaje de varianza en 55.42%. Para la aplicación de CLASS-S en el proyecto previamente mencionado, se llevaron a cabo tres observaciones con una duración de 15 minutos a 26 docentes de secundaria (quienes laboraban en secundarias caracterizadas, dos por una alta eficacia escolar y cuatro por una baja).

La segunda correlación fue con el *Instrumento para evaluar el desempeño docente en educación secundaria desde la percepción de los estudiantes*, elaborado y validado por Arregui et al. (en prensa). Dicho instrumento tiene una consistencia interna de .98, y una correlación entre ítems de .976 a .997. Con una bondad de ajuste aceptable en los índices: CFI en 0.996, SRMR en 0.040, TLI en

0.996, Índice de parsimonia (NFI, por sus siglas en inglés) en 0.990 y RMSEA en 0.026 (Arregui et al., en prensa). Al igual que la escala, este instrumento se diseñó a partir de los indicadores del *Marco para la enseñanza de Danielson* (2013). La aplicación del cuestionario en el proyecto antes mencionado, fue a 1297 estudiantes de secundaria. Los docentes que se evaluaron con el instrumento previamente mencionado fueron 95.

Las correlaciones se estimaron a partir del coeficiente de *Pearson*, debido a que se requirió estimar la diferencia de cada valor respecto a la media entre los dominios y dimensiones de cada instrumento. Para interpretar el grado de relación entre los resultados, se consideraron los criterios de correlación propuestos por Costa y Aparecida (2011). Dichos criterios plantean que una mínima correlación será hacia valores menores a 0.30, una moderada entre 0.30 a 0.50 y una alta por encima de 0.50.

Hipótesis correlacional

Considerando las dimensiones del constructo respecto al instrumento diseñado y a las otras medidas de constructo con las que se contrastaron las puntuaciones, se desarrollaron dos esquemas hipotéticos de correlación. Uno entre la escala de autoevaluación y el instrumento de observación CLASS-S (ver tabla 25) en el que se estimaba la existencia de una asociación positiva entre todas las dimensiones excepto con la correspondiente a *Clima negativo*. Por lo tanto, se estableció que en dicha dimensión exista una relación negativa por las implicaciones y propósitos de los ítems que la constituyen (p. ej., control punitivo, afectos negativos, entre otros). Como se observa en la tabla 25, también se determinaron contrastes individuales entre las dimensiones de ambos instrumentos, de acuerdo con las características y contenidos de los ítems, los cuales guardan una asociación teórica.

Tabla 25.

Hipótesis de relación entre la escala para la autoevaluación y CLASS-S

Dimensión de CLASS-S observación	Dominio de la escala de autoevaluación				
	PP	CA	E	EA	RP
1. Clima positivo		✓			
2. Sensibilidad docente		✓			
3. Consideración a las perspectivas del alumno			✓		
4. Manejo de la disciplina		✓			
5. Productividad			✓		
6. Clima negativo	-	-	-	-	-
7. Formatos didácticos para el aprendizaje	✓				
8. Comprensión del contenido	✓				
9. Análisis e investigación					✓
10. Calidad de la retroalimentación			✓	✓	
11. Diálogo instruccional			✓		
12. Participación del alumno			✓		

Nota: PP=Planeación y preparación; CA=Clima del aula; E=Enseñanza; EA=Evaluación del aprendizaje; RP=Responsabilidades profesionales.

Otro esquema fue con el cuestionario para evaluar el desempeño docente a partir de la percepción de estudiantes y la escala de autoevaluación (ver tabla 26). En este caso se consideró la existencia de una asociación positiva entre todas las dimensiones y una nula o mínima asociación con el dominio de *Responsabilidades profesionales* correspondiente a la escala. Esta estimación de mínima correlación se definió, ya que el cuestionario de estudiantes no comparte una dimensión que contenga información sobre cómo el docente reflexiona sobre su práctica, se capacita y participa en la comunidad académica.

Tabla 26.

Hipótesis de relación entre la escala y el cuestionario para estudiantes

Dominios de la escala de autoevaluación	Dominios del instrumento para estudiantes		
	Planeación	Clima	Enseñanza
1. Planeación y preparación	✓		
2. Clima del aula		✓	✓
3. Enseñanza	✓	✓	✓
4. Evaluación del aprendizaje	✓		✓
5. Responsabilidades profesionales	-	-	-

Resultados

Fase 1. Análisis descriptivos. Se encontró una variada distribución de respuesta entre los ítems que conforman la escala de autoevaluación (ver tabla 27 y Apéndice V). Esto significa que no hay una consistencia de respuesta entre los resultados. Por una parte, hay ítems que fueron contestados hacia el valor 3 (nivel de valoración avanzado), específicamente 1, 6, 12, 14, 17, 18, 20-23, 28-32, 37, 50, 51 y 58. Por otra parte, se identificó un alto índice de respuesta hacia el valor 2 (nivel de valoración intermedio), entre los ítems 2-5, 7, 8, 10, 11, 13, 15, 16, 19, 24-27, 33-49, 52-57, 59-62 y 64-70. No obstante, en los ítems 9 y 63 se ubicó una propensión de respuesta hacia los valores 0 y 1 (0 = nivel de valoración nulo y 1 = básico).

La variabilidad de los ítems en la escala se situó entre .613 y 1.00, lo que permitió apreciar una alejada dispersión de los datos sobre el valor de la media. Respecto al resultado en el que se ubica el 50% de las respuestas fue hacia el valor 2. Asimismo, dicho valor adquirió un mayor porcentaje de ocurrencia en la distribución de los resultados obtenidos (ver tabla 27).

Sobre la tendencia de respuesta entre los dominios correspondientes a la escala, igualmente se reconoció una distribución variada entre los resultados. De forma general los dominios *Clima del aula* (k=14-26) y *Evaluación del aprendizaje*

(k=50-59) presentaron una ocurrencia de contestación hacia el valor 3. Para los dominios *Enseñanza* (k=27-49) y *Responsabilidades profesionales* (k=60-70) se distinguió una mayor distribución de respuesta hacia el valor 2. Por último, en el dominio de *Planeación y preparación* (k=1-13) se obtuvo una similar tendencia de respuesta entre los valores 2 y 3.

Tabla 27.

Estadísticos descriptivos en la escala de autoevaluación

Dominio	Ítems	Media	Varianza	Desviación estándar
1	1 al 13	[.96 - 2.43]	[.475 - .949]	[.689 - .974]
2	14 al 26	[1.79 - 2.62]	[.376 - .999]	[.613 - 1.00]
3	27 al 49	[1.62 - 2.50]	[.430 - .869]	[.656 - .932]
4	50 al 59	[1.87 - 2.51]	[.449 - .905]	[.670 - .951]
5	60 al 70	[1.49 - 2.18]	[.615 - .944]	[.784 - .972]

Nota: En la tabla se presenta un concentrado del análisis descriptivo de las puntuaciones obtenidas en el pilotaje de la escala de autoevaluación. En el Apéndice V se pueden consultar los resultados completos por ítem.

Fase 2. Confiabilidad de los ítems en la escala. A partir de matrices policóricas, se identificó una consistencia interna de .98 entre las puntuaciones adquiridas en la escala, lo que significa un nivel excelente en los criterios propuestos por Gaderman et al. (2014). Con relación al cálculo sobre el coeficiente de correlación punto biserial, se encontró que todos los ítems obtuvieron índices entre .40 y .77 (una excelente correlación debe ser >.39). De acuerdo con Ebel y Frisbie (1986 citados en Backhoff et al., 2000) los resultados adquiridos en el coeficiente punto biserial, todos los ítems en la escala deben conservarse (ver tabla 28).

Tabla 28.

Coefficiente de correlación punto biserial de los ítems en la escala

Ítems	Nivel de correlación punto biserial
1, 18, 43, 53, 58	0.67
2, 37, 60	0.72
3, 13, 26, 52, 54, 69	0.64
4, 19, 22, 33, 38, 51, 59	0.70
5, 34, 67	0.56
6, 23, 24, 42	0.62
7	0.54
8, 10, 15	0.61
9	0.40
11, 12, 14, 16, 21, 47, 61	0.65
17, 66	0.63
20, 41, 48, 49	0.66
25	0.50
27	0.75
28, 29, 30, 31, 56, 62	0.73
32, 35, 45, 46	0.71
36	0.58
39, 50, 57	0.77
40, 44	0.69
55	0.78
63	0.55
64	0.53
65	0.57
68, 70	0.52

Nota: En la tabla se presenta un concentrado de los ítems que coincidieron en el mismo nivel de correlación punto biserial.

Fase 3. Análisis sobre la dimensionalidad de la escala diseñada. Para estudiar la estructura factorial del modelo teórico-hipotético en el que se sustenta la escala (ver figura 5), se especificó que el constructo prácticas de enseñanza quedó conformado por cinco factores. Asimismo, en dichos factores se atienden y explican los comportamientos de un conjunto de ítems específicos (variables observables) para autoevaluar las prácticas de enseñanza en secundaria.

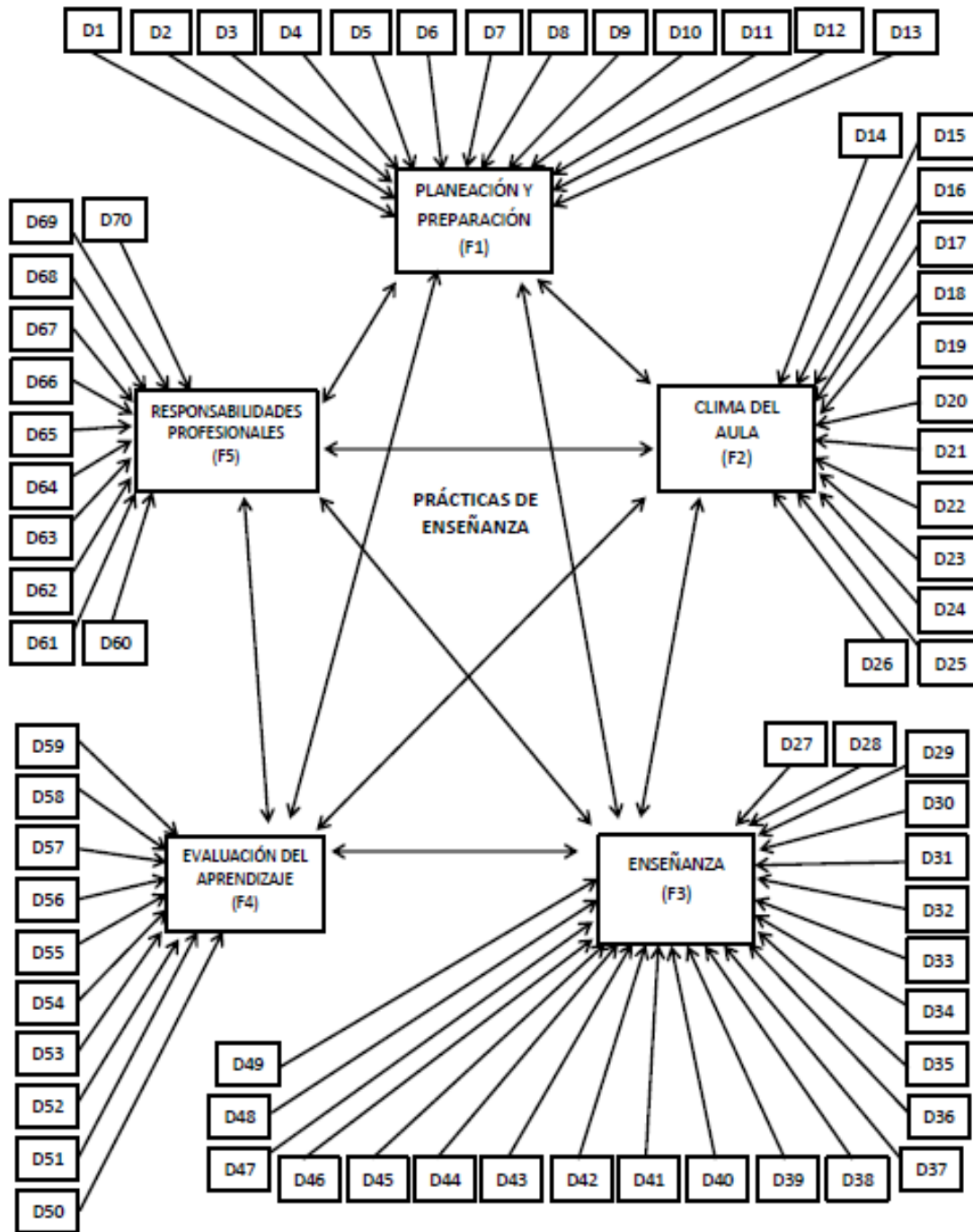


Figura 5. Modelo teórico-hipotético de la escala de autoevaluación de las prácticas de enseñanza en secundaria, sustentado en el marco de Danielson.

Con base en los resultados adquiridos del AFC, se demostró la pertinencia de los ítems hacia cada uno de los dominios, debido a que las cargas factoriales fueron mayores a 0.54 (ver tabla 29). Sin embargo, en el ítem 9 se obtuvo una

carga factorial de 0.46, por lo que dicho ítem no cumple con el valor mínimo de 0.50. Por lo tanto, dicho ítem no está funcionando en la escala y debería reestructurarse.

Tabla 29.

Cargas factoriales de los ítems en los factores analizados en el AFC

Ítems	Cargas factoriales				
	F1	F2	F3	F4	F5
1 al 13	De 0.466 a 0.810				
14 al 26		De 0.549 a 0.796			
27 al 49			De 0.584 a 0.803		
50 al 59				De 0.670 a 0.832	
60 al 70					De 0.609 a 0.877

Nota: En la tabla se presenta un concentrado de las cargas factoriales correspondientes a los ítems por cada factor del modelo revisado con el AFC. En el Apéndice W se puede consultar la carga factorial por cada ítem.

En los resultados del AFC se presentaron índices aceptables sobre la bondad de ajuste en el modelo. Al respecto, se obtuvo un valor de 0.035 en el índice RMSEA (el valor aceptable debe ser <0.05), 0.068 en SRMR (el valor es aceptable si se acerca a 0) y 0.960 tanto para CFI como TLI (el valor aceptable debe ser >0.95). Con índices aceptables sobre la bondad de ajuste, se reconoce que el modelo propuesto es una fuente confiable de correspondencia hacia el constructo. Finalmente, con base al coeficiente *Lambda* se calculó la confiabilidad de los cinco factores que conforman la escala, teniendo como resultados valores mayores a 0.90, lo que significa una excelente consistencia interna entre los ítems, de acuerdo con Gaderman et al. (2014) (ver tabla 30).

Tabla 30.

Coefficiente de confiabilidad entre los factores del modelo

Factores	Confiabilidad
1. Planeación y preparación	0.920
2. Clima del aula	0.931
3. Enseñanza	0.961
4. Evaluación del aprendizaje	0.929
5. Responsabilidades profesionales	0.921

Fase 4. Comparación con otras medidas del constructo

Instrumento de observación. Al comparar los resultados obtenidos en la escala de autoevaluación con los del instrumento de observación, se encontró una leve y positiva correlación entre ambos (ver tabla 31). Los dominios de la escala que menos correlacionaron con las dimensiones de CLASS-S fueron *Clima del aula* y *Evaluación del aprendizaje* (con valores inferiores a .190). Sin embargo, se identificaron pequeñas relaciones entre los dominios de *Planeación*, *Enseñanza* y *Responsabilidades profesionales*, hacia algunas dimensiones de CLASS-S (con valores de .209 a .293). En el dominio de *Planeación* se presentó una positiva y mínima correlación con las dimensiones 5 y 9, *Enseñanza* hacia las dimensiones 7 y 12, y *Responsabilidades profesionales* entre las dimensiones 3, 7, 8, 10, 11 y 12 de CLASS-S.

Entre los resultados obtenidos en la comparación, también se ubicó una moderada y positiva correlación entre el dominio de *Planeación* y las dimensiones 1, 2, 3, 4, 7, 8, 10, 11 y 12 (con valores entre .407 y .429). Con estos resultados se puede interpretar una relación sustancial entre las variables contenidas en el dominio y dimensiones previamente mencionadas, hacia un nivel de significancia $p < .05$. En el caso de estos resultados se aprecia la existencia de concordancia entre las respuestas de los instrumentos (ver tabla 31).

Tabla 31.

Correlación entre los dominios de la escala y las dimensiones de CLASS-S

Dimensión de CLASS-S observación	Dominio de la escala de autoevaluación				
	PP	CA	E	EA	RP
1. Clima positivo	.363	-.040	.110	.080	.155
2. Sensibilidad docente	.318	-.070	.090	.098	.122
3. Consideración a las perspectivas del alumno	.312	.020	.152	.178	.276
4. Manejo de la disciplina	.348	.084	.124	.162	.136
5. Productividad	.289	.059	.079	.101	.107
6. Clima negativo	.070	.084	-.169	-.028	.019
7. Formatos didácticos para el aprendizaje	.370	.119	.210	.144	.227
8. Comprensión del contenido	.363	.062	.159	.107	.212
9. Análisis e investigación	.279	-.040	.076	.157	.128
10. Calidad de la retroalimentación	.407*	.155	.175	.146	.244
11. Diálogo instruccional	.429*	.189	.190	.175	.274
12. Participación del alumno	.418*	.222	.209	.145	.293

Nota: PP=Planeación y preparación; CA=Clima del aula; E=Enseñanza; EA=Evaluación del aprendizaje; RP=Responsabilidades profesionales. Los valores en negrita representan las mínimas y moderadas correlaciones de la escala con CLASS-S.

Instrumento dirigido a estudiantes para evaluar el desempeño docente. Al comparar los resultados obtenidos en la escala de autoevaluación con los del cuestionario para estudiantes, se identificó una mínima y positiva correlación entre ambos (ver tabla 32). Los dominios de la escala que menos correlacionaron con los del cuestionario para estudiantes fueron: *Clima del aula*, *Evaluación del aprendizaje* y *Responsabilidades profesionales* (con valores inferiores a .189). No obstante, se encontraron pequeñas relaciones entre los dominios de *Planeación* y *Enseñanza* en ambos instrumentos (con valores de .209 a .242). Respecto al dominio del cuestionario para estudiantes que más correlacionó con la escala de autoevaluación fue el correspondiente a la *Enseñanza*, hacia un nivel de significancia $p < .05$.

Tabla 32.

Correlación entre los dominios del instrumento para estudiantes y la escala

Dominios de la escala de autoevaluación	Dominios del instrumento para estudiantes		
	Planeación	Clima	Enseñanza
1. Planeación y preparación	.209*	.115	.242*
2. Clima del aula	.145	.090	.222*
3. Enseñanza	.171	.099	.241*
4. Evaluación del aprendizaje	.151	.053	.214*
5. Responsabilidades profesionales	.084	.017	.189

4. Discusión

En este capítulo se describe la interpretación de los resultados obtenidos en las etapas del presente estudio con relación a la información recabada en la revisión de literatura (capítulo dos). Asimismo, se muestra un contraste entre los resultados derivados de las etapas con el cumplimiento de los objetivos determinados en el estudio. Por último, a manera de reflexión, se puntualizan algunas consideraciones finales y recomendaciones sobre aspectos que deberían retomarse en futuras investigaciones.

Como objetivo general del estudio, se planteó el *desarrollo y validación de una escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria, sustentada en el marco para la enseñanza de Danielson*. Con base en los resultados presentados se afirma que el objetivo general se logró satisfactoriamente, debido a que se obtuvo una escala de autoevaluación con evidencias de validez de contenido y constructo. Además, se verificó la interpretación de los resultados y veracidad de la autoevaluación como lo señalaron Brown y Harris (2014), y Ward et al. (2002), mediante la comparación con resultados recuperados de otras estrategias de evaluación docente que fueron aplicadas a los mismos participantes.

Para diseñar la escala de autoevaluación, el primer objetivo específico fue *revisar y documentar los antecedentes históricos y fundamentos teóricos sobre el desarrollo y validación de instrumentos para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza*. De acuerdo con lo reportado en algunos procedimientos para la elaboración de instrumentos de autoevaluación, determinar el propósito, población y conceptualización del constructo a evaluar, es una de las primeras fases en dicho proceso (INEE, 2017; Kú y Pool, 2018; Martínez-Izaguirre et al., 2018; Pedroza y Luna, 2017). Para ello, se debe establecer una explicación teórica y empírica sobre el rasgo a medir, a través de una amplia revisión de literatura que permita el reconocimiento de los dominios e indicadores a evaluar. En este caso, la conceptualización del constructo se efectuó con base en la definición sobre prácticas de enseñanza eficaz, así como los factores y marcos establecidos para su evaluación. Por lo tanto, la operacionalización del constructo y el diseño de la

escala fue a partir de los indicadores del *Marco para la enseñanza de Danielson* (2013).

A continuación se interpretan los hallazgos encontrados en las cinco etapas del estudio (E1. Traducción, E2. Adecuación, E3. Diseño del instrumento, E4. Validación de contenido, E5. Validación de estructura interna).

Traducción y adecuación de los indicadores de Danielson

A fin de atender lo establecido por la AERA, APA y NCME (2014) e ITC (2017) sobre la valoración de equidad, en la que se valoran las características contextuales de los instrumentos para evitar sesgos, se realizó una etapa de traducción y adecuación. Con base en los resultados obtenidos, la traducción a los indicadores del marco de Danielson permitió una satisfactoria adecuación en la que se logró conservar el 95% de los indicadores (99 de 104). Los indicadores eliminados (10, 13, 32, 33 y 40) corresponden a prácticas que no concuerdan con el contexto mexicano.

A través del proceso de estas etapas, se confirmó que la traducción conservó los elementos del marco de Danielson, dado que la conversión de un idioma a otro correspondió con los aspectos que se describen en el marco. Además, se aseguró que los indicadores que se tradujeron, eran adecuados al contexto educativo en México, a pesar de las diferencias culturales de un país a otro. Por lo tanto, se reconoce que los elementos contenidos en el instrumento reflejan los criterios representativos para autoevaluar las prácticas de enseñanza en cualquier nivel educativo.

Diseño del instrumento

De acuerdo con los hallazgos presentados, se logró diseñar y evaluar las definiciones de los 99 indicadores que previamente habían sido sometidos a un proceso de adecuación al contexto mexicano. Con el desarrollo y evaluación de las definiciones se cumple con las recomendaciones propuestas por Ross (2006) quien precisó que los ítems en una autoevaluación deben ser elementos

apropiados para el propósito del instrumento (la reflexión autocrítica hacia la mejora de las prácticas) y estos deben contener implícitamente cómo aplicarse. A partir del trabajo en esta etapa, se definió cómo se llevan a cabo las prácticas de enseñanza determinadas entre los indicadores del marco de Danielson, con el fin de presentar una descripción detallada que posibilite la autorreflexión del docente.

Evidencias de la validez de contenido

Como cuarta etapa del estudio se obtuvieron evidencias de validez del contenido en la escala. De acuerdo con los estándares de la AERA, APA y NCME (2014) las evidencias de validez de contenido son las que inicialmente se reportan en los estudios sobre el desarrollo de instrumentos. Este tipo de evidencias consisten en analizar hasta qué punto los ítems son representativos del rasgo a evaluar y si estos son claros y pertinentes para la población de interés (Corral, 2009; ITC, 2017; Prieto y Delgado, 2010).

Por medio del proceso en esta etapa, se conservó el 68% de los ítems del marco de Danielson, puesto que los jueces determinaron su congruencia con el constructo, así como su claridad y pertinencia. Entre los ítems eliminados se destacó que un 6% de ellos no eran apropiados para un instrumento de autoevaluación, debido a que su contenido hacía referencia a si el docente demostraba profesionalismo. Asimismo, se reconoció que un 25% de los ítems eran redundantes, ya que la descripción propuesta por los docentes de secundaria coincidía con la de otros ítems en la escala.

Con el pilotaje de la escala se identificó que el 97% de los docentes estaban de acuerdo en que esta es útil y adecuada para autoevaluar las prácticas de enseñanza a nivel secundaria. Entre los comentarios recabados los docentes mencionaron: que les retroalimentó, les permite reflexionar sobre aspectos que no llevan a cabo e incluso aquellos a los que dejaron de poner atención y les da pautas para concientizarse sobre su quehacer docente. Con los comentarios de los docentes se comprobó que este instrumento al ser una herramienta de autoevaluación permite la introspección sobre aspectos susceptibles de mejora en

las prácticas de enseñanza (Ayzum, 2012; INEE, 2017; Rueda-Beltrán, 2010).

Evidencias de la validez de estructura interna

Como quinta etapa del estudio se aportaron evidencias de validez de constructo, a partir de un análisis acerca de la confiabilidad y dimensionalidad del instrumento, de acuerdo con los estándares de la AERA, APA y NCME (2014). Debido a que el desarrollo de la escala partió de un referente teórico y empírico cuyos dominios, dimensiones e indicadores están claramente definidos y validados, se optó por la realización de un análisis factorial confirmatorio (AFC). Con los resultados adquiridos en el AFC se comprobó que los 70 ítems de la escala distribuidos en los cinco factores (dominios) propuestos en el modelo hipotético, permiten valorar las prácticas de enseñanza. Mediante el proceso de esta etapa, se reconoció un nivel excelente de consistencia interna entre las puntuaciones de acuerdo con Gaderman et al. (2014) e índices aceptables en la bondad de ajuste del modelo propuesto según los criterios de Brown (2006). Por lo tanto, el instrumento cuenta con suficiente evidencia de validez de la estructura interna, lo que permite afirmar que la escala mide las prácticas de enseñanza en secundaria a partir del marco de Danielson.

Evidencias de la validez basada en la comparación con otras medidas

A través del trabajo en esta etapa, se demostró que la convergencia del instrumento con otras medidas del constructo, aporta más evidencia empírica sobre la validez de constructo. A pesar de que no se esperaba una alta correlación entre las puntuaciones de la escala y el instrumento de observación, debido a la diferencia del formato y participantes en la evaluación, se identificó una concordancia entre las puntuaciones. No obstante, ya que ambos instrumentos miden aspectos vinculados a la enseñanza, y aunque no tengan las mismas dimensiones o dominios, se identificaron moderadas y leves correlaciones entre los mismos con base en los criterios de Costa y Aparecida (2011).

De acuerdo con los resultados en la comparación se comprobó que existe una relación positiva entre los elementos que conforman las dimensiones del

instrumento de observación y los dominios en la escala de autoevaluación. Además, se corroboró que la única correlación negativa sería con la dimensión de *Clima negativo*, ya que esta dimensión considera ítems relacionados hacia los afectos negativos, control punitivo y falta de respeto, los cuales no coinciden con el contenido de los dominios en la autoevaluación.

Conforme a los resultados se encontró que los dominios de la escala que más correlacionaron con el instrumento de observación fueron: *Planeación y Responsabilidades profesionales*. El dominio de *Planeación y preparación* correlacionó moderadamente con todas las dimensiones de CLASS-S a excepción de la dimensión *Clima negativo*. Con los resultados obtenidos se confirmó la hipótesis acerca de que el dominio *Planeación y preparación* correlacionaría positivamente con todas las dimensiones de CLASS-S. Como reconocieron Anijovich y Mora (2009), Danielson (2013), Díaz y Díaz (2007) la planeación implica un momento de programación en el que los docentes organizan sus estrategias didácticas, las actividades de aprendizaje, las estrategias de evaluación y los materiales, para que los estudiantes adquieran experiencias significativas de aprendizaje. Por lo tanto, era probable que las dimensiones de CLASS-S guardaran relación con los todos los dominios de la escala.

Respecto al dominio de *Responsabilidades profesionales*, este obtuvo una leve correlación con seis de las dimensiones de CLASS-S: 3 (Consideración a las perspectivas del alumno), 7 (Formatos didácticos para el aprendizaje), 8 (Comprensión del contenido), 10 (Calidad de retroalimentación), 11 (Diálogo instruccional) y 12 (Participación del alumno). Con base en los resultados obtenidos, no se cumplió con la hipótesis propuesta porque el dominio correlacionó con otras dimensiones de CLASS-S distintas a las que se habían planteado. Dicho resultado se debe a que el dominio de *Responsabilidades* alude al conjunto de prácticas que integran el momento de reflexión acerca de los resultados en la programación (qué si y no funciona), el avance respecto a la interacción con los estudiantes y del proceso de retroalimentación (Anijovich y Mora, 2009; Danielson, 2013, Ministerio de Educación en Perú, 2012).

Para la comparación entre las puntuaciones de la guía y el cuestionario de estudiantes, se reconoció que ambos instrumentos tuvieron una asociación positiva entre sus dimensiones. Consecuentemente, se identificó una mínima concordancia en las puntuaciones de ambos instrumentos, a pesar de tener diferentes dominios, formato y participantes. Los dominios que más correlacionaron son *Planeación* y *Enseñanza*, mientras que los de menor relación fueron: *Clima del aula*, *Evaluación del aprendizaje* y *Responsabilidades profesionales*. De acuerdo con los resultados obtenidos se cumplió la hipótesis acerca de que el dominio de *Enseñanza* correlacionaría positivamente con todas las dimensiones del cuestionario. Asimismo, se confirmó una nula correlación del dominio *Responsabilidades profesionales* con el cuestionario. Como lo afirmaron Santiago et al. (2014), la justificación de estos hallazgos se debe a que los estudiantes desconocen ciertos aspectos del quehacer docente, como las prácticas vinculadas a las responsabilidades profesionales del docente.

Con base en los hallazgos encontrados en la comparación, se identificó que el instrumento de observación obtuvo mayor correlación con la escala, a diferencia del cuestionario para estudiantes. Estos resultados pueden deberse a que la observación es más objetiva y sistemática, debido a que está implementada por expertos capacitados para valorar la enseñanza, a partir de las acciones observadas en el aula (García, 2014). En el caso de los cuestionarios para estudiantes, estos suelen ser más subjetivos, ya que los jóvenes suelen basar su valoración, a partir de si les simpatiza el docente, es estricto con ellos, los regaña demasiado, entre otras razones (Rueda-Beltrán, 2010; García, 2014).

Como hallazgo general se encontró que entre los tres instrumentos (escala, observación y cuestionario) siempre se ubicó una mínima correlación con el dominio *Clima del aula*. Con este resultado puede interpretarse como los docentes subestiman o sobreestiman sus prácticas de enseñanza, según lo señalaron Gadbury-Amyot et al. (2015).

A partir de los resultados presentados en el estudio, se reconoce que la escala desarrollada permite la autoevaluación de las prácticas de enseñanza a

nivel secundaria. Dicho instrumento quedó conformado con las siguientes características:

- **Nombre.** *Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria.*
- **Objetivo.** Facilitar al docente la reflexión sobre sus prácticas de enseñanza para que determine cuáles de sus prácticas y acciones son susceptibles de mejora.
- **Dimensionalidad.** La escala de autoevaluación quedó constituida por cinco dominios: planeación y preparación, clima del aula, enseñanza, evaluación del aprendizaje, y responsabilidades profesionales.
- **No. de ítems.** 70 prácticas de enseñanza.
- **Escala de respuesta.** 0 = *Nulo*, 1 = *Básico*, 2 = *Intermedio* y 3 = *Avanzado* (ver tabla 33).

Tabla 33.

Descripción de los niveles en la escala de respuesta

A- Nulo	Mi práctica de enseñanza refleja una mínima correspondencia con el contenido que se describe. Es decir, no aplico o realizo lo mencionado y por lo tanto no cuento con evidencias de esta práctica.
B- Básico	Mi práctica de enseñanza es similar a la descripción que se presenta. Es decir, en algunas ocasiones realizo lo mencionado y cuento con algunas evidencias de esta práctica.
C- Intermedio	Mi práctica de enseñanza tiene una alta correspondencia con el contenido que se describe. Es decir, realizo con frecuencia lo mencionado y cuento con varias evidencias de esta práctica.
D- Avanzado	Mi práctica de enseñanza se lleva a cabo tal cómo se describe, pero incorporo otros elementos que la enriquecen. Es decir, siempre realizo lo que se menciona y cuento con las evidencias suficientes para demostrarlo.

Esta escala además de considerarla una aportación importante a la investigación educativa, también contribuye a los procesos de formación y evaluación docente, no sólo debido a las suficientes evidencias de validez, sino por la relevancia de los dominios que la integran, según lo que la literatura en el área señala. Asimismo, su implicación es esencial hacia el logro del aprendizaje de todos los estudiantes. A continuación describen los aspectos que componen

cada uno de los dominios previamente mencionados.

Planeación y preparación. Este dominio integra los aspectos que influyen en cómo el docente organiza sus sesiones de clase hacia el logro de los aprendizajes esperados. Los ítems que conforman el dominio hacen referencia al conocimiento del docente sobre la materia y cómo adquiere información de los estudiantes para considerar sus conocimientos previos y adecuar las actividades. Además, se recuperan prácticas sobre el fomento y utilidad de recursos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como el diseño de actividades pedagógicas coherentes para la materia. Las prácticas que se consideraron en este dominio concuerdan con los indicadores propuestos en los marcos para la buena enseñanza de Chile (2011) y Perú (2012), así como con la dimensión 1 de los PPI denominada *Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender* (SEP, 2017b). También estos ítems retoman los aspectos necesarios para la elaboración del proyecto de enseñanza, el cual constituye la segunda etapa de revisión en el *Modelo sobre el procedimiento de evaluación del desempeño docente en México* (SEP, 2017a).

Clima del aula. Contiene las prácticas y acciones que realiza el docente para propiciar un ambiente favorable en el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia el logro de los objetivos planteados. En este dominio se agrupan ítems relacionados con la promoción de un entorno de respeto y armonía, mediante una interacción empática, equitativa, con comunicación y confianza entre los estudiantes y el docente. A través de estos ítems también se recupera información acerca de las acciones que permiten el establecimiento de una cultura de aprendizaje como: el reconocimiento de las expectativas y esfuerzo de los estudiantes, el manejo de grupo y la intervención en situaciones de mala conducta. Los ítems que conforman este dominio corresponden con las buenas prácticas de enseñanza identificadas por Preiss et al. (2014) sobre las estrategias que generan un ambiente propicio para el aprendizaje. De igual manera, los ítems tienen relación con el apartado correspondiente a las condiciones laborales en el aula, del *Modelo Iberoamericano de enseñanza eficaz* propuesto por Martínez-

Garrido y Murillo (2016).

Enseñanza. Agrupa los aspectos relacionados con la capacidad del docente para proporcionar explicaciones e instrucciones claras a los estudiantes y adecuar escenarios de aprendizaje hacia el logro de los objetivos de la materia. Los ítems contenidos en este dominio dan cuenta de las habilidades que tiene el docente para involucrar a los estudiantes en el aprendizaje, gestionar los procesos del aula y utilizar actividades variadas que propicien la participación de los estudiantes, así como el aprendizaje significativo de los contenidos en la materia. Las prácticas que conforman este dominio concuerdan con los indicadores establecidos en los marcos para la buena enseñanza y los PPI (SEP, 2017b), así como en las categorías del *Decálogo para una enseñanza eficaz* de Murillo et al. (2011). En este decálogo se presentan y describen los factores representativos de la enseñanza eficaz hacia la importancia de diseñar actividades variadas, optimización del tiempo, gestión del aula, retroalimentación del aprendizaje, entre otros factores. Además, los aspectos que se retoman en el dominio coinciden con las dimensiones e ítems de otros instrumentos para la autoevaluación de la enseñanza en educación básica:

- Instrumento de autoevaluación para la evaluación del maestro (Akram y Zepeda, 2015).
- Escala de autoevaluación del desempeño docente (Daoud, 2015).
- Cuestionario de Autoevaluación de las Competencias Docentes (García-Cabrero et al., 2012).
- Lista de cotejo para la autorreflexión de la práctica pedagógica (Kú y Pool, 2018).
- Cuestionario para la Autoevaluación de la Práctica Docente (Ramos et al., 2013).

Evaluación del aprendizaje. En este dominio se concentraron todos los ítems dirigidos hacia la evaluación, seguimiento y retroalimentación del proceso de enseñanza-aprendizaje, los cuales estaban distribuidos entre los demás dominios.

Dichos ítems recuperan información respecto a la definición, comunicación, diseño y adecuación de estrategias y acciones dirigidas a evaluar el aprendizaje de los alumnos. Asimismo, se presentan prácticas alusivas sobre cómo el docente efectúa el monitoreo y retroalimentación de la comprensión del estudiante. Las prácticas que se abordan en este dominio coinciden con los elementos descritos en la categoría 10 *Evaluación, seguimiento y retroalimentación continua* del decálogo de Murillo et al. (2011). También con este nuevo dominio la escala concuerda con la estructura que se sigue en otros instrumentos de autoevaluación como el de Kú y Pool (2018), Pedroza y Luna (2017) y, Ramos et al. (2013), en los que se recomienda colocar un dominio exclusivo para los aspectos de evaluación.

Responsabilidades profesionales. Integra aspectos relacionados con las acciones o actividades que implementa el docente para mejorar sus prácticas de enseñanza y desarrollo profesional. Los ítems que conforman este dominio dan cuenta de cómo realiza el docente la reflexión acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, qué estrategias utiliza para registrar el progreso de los estudiantes y cómo se comunica con los padres de familia. Estos ítems retoman aspectos acerca de la participación que tienen el docente en la comunidad profesional, en cursos de formación y proyectos de investigación educativa. El contenido de este dominio tiene similitud con los elementos que se valoran en la *Escala para la Autoevaluación de las Competencias Docentes* de Martínez-Izaguirre et al. (2018). En dicha escala el docente autoevalúa la comunicación que tiene con los padres de familia, su compromiso profesional, el trabajo colaborativo con otros compañeros y la iniciativa de participar en investigaciones e innovaciones educativas. Además, las prácticas que se consideraron en este dominio concuerdan con los indicadores propuestos en la dimensión 3 de los PPI denominada *Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje* (SEP, 2017b).

Conclusiones

Con el presente estudio se logró desarrollar y validar una escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria. Esta

escala a diferencia de otros instrumentos de autoevaluación, dispone de ítems con una descripción detallada sobre lo que el docente debe realizar para mejorar su desempeño y prácticas de enseñanza hacia el logro del aprendizaje. Asimismo, la escala permite que los docentes realicen una reflexión autocrítica sobre aspectos susceptibles de mejora a corto plazo. Incluso este instrumento es valorado por docentes de secundaria como una guía de estudio para los exámenes dedicados a la evaluación del desempeño docente.

De acuerdo con los resultados obtenidos se consideró que la escala de autoevaluación diseñada constituye una herramienta útil y pertinente para la valoración de las prácticas de enseñanza en secundaria. Aunque el pilotaje del instrumento mayormente se llevó a cabo en el estado de Baja California, los participantes de otros estados como: Aguascalientes, Chihuahua, Puebla, entre otros, afirmaron que la escala es un instrumento que les permite reflexionar sobre qué prácticas son susceptibles de mejora en su enseñanza. Con los comentarios realizados por los participantes en los estados ubicados hacia el centro y sur de la República Mexicana, se interpretó que la escala puede ser aplicable a diferentes contextos culturales en México.

El estudio realizado y los resultados adquiridos permitieron el logro de los objetivos planteados al inicio del mismo. En el primer objetivo específico se propuso *revisar diversos antecedentes y fundamentos teóricos sobre el desarrollo y validación de instrumentos de autoevaluación*. El proceso que se siguió para cumplir con este objetivo fue recabar información sobre las etapas y/o fases a seguir en el desarrollo de instrumentos. Entre los documentos consultados se encuentran investigaciones similares a este estudio (desarrollo de autoevaluaciones), así como los estándares internacionales de la AERA, APA y NCME (2014) y los criterios establecidos por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México (INEE, 2017).

Con base en la delimitación del procedimiento a seguir en el desarrollo de autoevaluaciones, se prosiguió a realizar el segundo propósito específico, en el que se estableció *diseñar un plan para desarrollar y validar una escala de*

autoevaluación para las prácticas de enseñanza, sustentada en el Marco para la enseñanza de Danielson. Este propósito se cumplió satisfactoriamente, ya que se planteó un proceso metodológico en el que se consideró primeramente definir el constructo, cómo operacionalizarlo, el propósito y usos de los resultados del instrumento a diseñar. Posteriormente, se llevó a cabo una traducción y adecuación del referente teórico, debido a que este procedía de un idioma distinto al español y un contexto diferente al mexicano. Una vez diseñada la escala se continuó con la obtención de evidencias de validez.

Para el tercer objetivo específico se propuso la *obtención de evidencias de validez del contenido* en los ítems que componen la escala de autoevaluación, por medio de un juicio de expertos, quienes determinaron el grado de adecuación y representatividad del constructo a medir. Dicho objetivo se logró exitosamente, debido a que se obtuvo la participación de diversos expertos que contribuyeron en aportar observaciones y sugerencias de mejora a la escala diseñada. De esta manera, la escala quedó conformada por 70 ítems representativos de las prácticas de enseñanza, distribuidos en cinco dominios, los cuales contienen una descripción detallada que permite la autorreflexión.

Como cuarto y quinto objetivo específico se dispuso la *obtención de evidencias de validez de la estructura interna.* Estos objetivos se cumplieron satisfactoriamente, debido a que se obtuvieron índices aceptables de confiabilidad y bondad de ajuste del modelo propuesto. Con estos resultados se comprobó que los factores del modelo son empíricamente representativos del constructo, por lo que permiten valorar las prácticas de enseñanza. Asimismo, se identificó que las puntuaciones de la escala coinciden levemente con las de otros instrumentos que evalúan la enseñanza en secundaria, a pesar de que estos tienen diferente formato y dimensiones.

Limitaciones

A partir del procedimiento que se llevó a cabo en el presente estudio, se reconocieron algunas limitaciones que deberían considerarse en futuras investigaciones.

- Además del limitado tamaño de la muestra, el presente estudio se efectuó dentro de un contexto educativo particular (Baja California), en un estado fronterizo cuyas características poblacionales y dinámicas escolares son distintas a las de estados hacia el centro y sur de la República Mexicana, e incluso de otros países. Por lo tanto, el tamaño y constitución de la muestra no permitió realizar otros análisis que contribuyeran a generar evidencias de validez, tal es el caso de los análisis DIF y de invarianza factorial.
- En el instrumento desarrollado únicamente se revisó superficialmente su congruencia con los Perfiles, Parámetros e Indicadores (PPI), puesto que su marco de referencia lo constituía Danielson. Sin embargo, dado que los docentes en la educación básica de México están obligados a cumplir con los PPI, se necesitaría analizar la relación que guarda la escala desarrollada con los PPI, situación que no se atendió en el presente estudio.
- No hubo oportunidad de incorporar las sugerencias que los docentes de secundaria hicieron en el pilotaje del instrumento desarrollado.
- La aplicación de la escala en su formato en línea no permitió una rápida retroalimentación a los docentes, debido a que los formularios de Google no disponen de alguna opción para explicar al docente y recomendar materiales hacia la mejora de sus prácticas de enseñanza.

Recomendaciones

Con base en los resultados obtenidos en las evidencias de validez de contenido y constructo, se identificaron algunas sugerencias que podrían considerarse para futuros estudios de la escala.

- Realizar una aplicación a gran escala del instrumento diseñado, para aplicar análisis estadísticos a mayor profundidad que permitan mejorar la calidad técnica del instrumento.
- Atender al tamaño muestral recomendado para un análisis factorial confirmatorio en la teoría clásica. Como norma general, se propone que la muestra debe estar conformada de 10 individuos por cada ítem del instrumento diseñado.
- Verificar que la escala guarde congruencia con los PPI, que es el marco de referencia obligatorio para la evaluación del desempeño docente en México.
- Incorporar los ítems que recomendaron los docentes en el proceso de validación llevado a cabo en el pilotaje. Entre las sugerencias se puntualizó la incorporación de ítems sobre la puntualidad en la entrega de evidencias, planeaciones, asistencia a la escuela, cómo el docente atiende la convivencia escolar con otros colegas (director, personal administrativo y docentes), así como la falta de recursos, entre otros.
- Optimizar la aplicación de la escala en su formato en línea, de tal manera que el proceso de contestación sea más rápido y los resultados (retroalimentación) se generen en automático. Para esta recomendación se sugiere tener el apoyo de un profesional en programación.
- Elaborar un manual de aplicación, en el que se expresen claramente los propósitos de la escala y el uso de los resultados.
- Correlacionar los resultados de la escala con otros instrumentos de evaluación de las prácticas de enseñanza que externen la opinión de otros agentes educativos (director, subdirector, ATP, entre otros).
- Adecuar la escala de autoevaluación a otros niveles educativos, por ejemplo: primaria, educación media superior, entre otros.

Referencias

- Agirre, J., Etxaburu, J., Hernández, M., Iturbe, X., López, J., Ormaza, L., Portillo, K., Redondo, I., Rodríguez, J., y Uriarte, L. (2013). *Mejora de la práctica docente. Una experiencia de autoevaluación*. España: Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura.
- Akram, M., & Zepeda, S. (2015). Development and Validation of a Teacher Self-assessment Instrument. *Journal of Research and Reflections in Education*, 9(2), 134-148.
- Allen, J., & Van der Velden, R. (2005). The Role of Self-Assessment in Measuring Skills. *Revista de Análisis, Reflexión y Debates en Ciencia Política*, 2, 1-24. Recuperado de <https://goo.gl/4wqZXz>
- American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (2014). *Standards for Educational and Psychological Testing 2014*. Washington: American Educational Research Association.
- Anijovich, R., y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique Educación.
- Arregui, I., Chaparro, A., y Díaz, C. (en prensa). Cuestionario para valorar las prácticas de enseñanza en secundaria desde la percepción de los estudiantes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*.
- Ayzum, J. (2012). La autoevaluación docente de aula: un camino para mejorar la práctica educativa. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 11(22), 183-196. Recuperado de <https://goo.gl/cwdkAv>
- Backhoff, E., Larrazolo, N., y Rosas, M. (2000). Nivel de dificultad y poder de discriminación del Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos (EXHCOBA). *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2(1), 11-28.

Recuperado de <http://redie.ens.uabc.mx/vol2no1/contenido-backhoff.html>

Backhoff, E. (2015). La evaluación de alumnos y docentes en el marco de la Reforma Educativa. En G. Guevara y E. Backhoff (Coords), *Las Transformaciones del Sistema Educativo en México, 2013-2018* (pp. 200-216). México: Fondo de Cultura Económica e Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Bandura, A. (1994). Self-efficacy. En V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (pp. 71-81). New York: Academic Press.

Benois, N., Gómez, F., Briceño, M., y Zumárraga, J. (2016). El Programa de Evaluación Docente en la Universidad Autónoma de Yucatán. Experiencia de la Implementación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(1), 161-179. doi:10.15366/riee2016.9.1.010

Boud, D., & Falchikov, N. (1989). Quantitative studies of student self-assessment in higher education: a critical analysis of findings. *Higher Education*, 18, 529-549.

Brown, T. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. New York: The Guilford Press

Brown, G., & Harris, L. (2014). The future of self-assessment in classroom practice: Reframing self-assessment as a core competency. *Frontline Learning Research* 2(1), 22-30. Recuperado de <https://goo.gl/tj3yoD>

Cabrera, R., y Ayala, E. (2010). *Evaluación del docente del siglo XXI*. Recuperado de http://www.dcb.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia_51.pdf

Campos-Arias, A., Herazo, E., y Oviedo, H. (2012). Análisis de factores: fundamentos para la evaluación de instrumentos de medición en salud mental. *Revista Colombiana Psiquiatría*, 41(3), 659-671.

Campoy, R., & Xu, Y. (2018). Using Teaching Videos to Integrate the Danielson Framework for Teaching into Secondary Certification Programs. *SRATE*

Journal, 27(2), 1–10.

Catalán, J., y González, M. (2009). Actitud hacia la Evaluación del Desempeño Docente y su Relación con la Autoevaluación del Propio Desempeño, en Profesores Básicos de Copiapó, La Serena y Coquimbo. *Revista de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, 18(2), 97-112. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v18n2/art07.pdf>

Cheng-Hsien, L. (2016). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behav Res Methods*, 48(3), 936-949. DOI: 10.3758 / s13428-015-0619-7

Cid-Sabucedo, A., Pérez-Abellás, A., y Zabalza, M. (2009). Las prácticas de enseñanza declaradas de los mejores profesores de la Universidad de Vigo. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 15(2), 1-29. Recuperado de <https://goo.gl/zknL7R>

Cisneros-Cohernour, E., Jorquera, M., y Aguilar, A. (2012). Validación de instrumentos de evaluación docente en el contexto de una universidad española. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 41-55.

Colmenares, L. (2010). Procesos de mejora y cambio en una escuela venezolana. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 154-168. Recuperado de <https://goo.gl/KZWCQc>

Cordero, G., y González, C. (2016). Análisis del Modelo de Evaluación del Desempeño Docente en el Marco de la Reforma Educativa Mexicana. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(46), 1-26. Recuperado de <https://goo.gl/rb5n6Q>

Cordero, G., Luna, E., y Patiño, N. (2013). La evaluación docente en educación básica en México: panorama y agenda pendiente. *Revista Electrónica Sinéctica*, (41), 1-19. Recuperado de <https://goo.gl/HLejyR>

- Córdoba, P. (2016). *Análisis de la alineación entre el Perfil, Parámetros e Indicadores de Desempeño Docente y el Programa de Estudios de Preescolar 2011 guía para la educadora* (Tesis maestría). Universidad Autónoma de Baja California, México.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33), 228-247. Recuperado de <https://goo.gl/yGfXos>
- Costa, D., y Aparecida, R. (2011). Análisis de validez y confiabilidad de la versión adaptada para el portugués del Cuestionario de Sentido de Coherencia de Antonovsky entre profesionales de enfermería. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 19(1), 42-49.
- Cruz, F., y Quiñones, A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona Próxima*, (16), 96-104. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/853/85323935009.pdf>
- Danielson, C. (2011). *Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación*. Chile: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL).
- Danielson, C. (2013). *The framework for teaching evaluation instrument*. Princeton: The Danielson Group.
- Daoud, A. (2007). Propuesta de autoevaluación docente. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 4(9), 15-27. Recuperado de <http://laboratorios.fi.uba.ar/lie/Revista/Articulos/040409/A3mar2007.pdf>
- De Chaparro, G., Romero, L., Rincón, E., y Jaime, L. (2008). Evaluación de desempeño docente. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (11), 167-178. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227496013>
- De la Garza, E. (2004). La evaluación educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(23), 807-816. Recuperado de

<https://goo.gl/9xDGcF>

De Meuse, K., Dai, G., Eichinger, R., Page, R., Clark, L., & Zewdie, S. (2011). *The Development and Validation of a Self-Assessment of Learning Agility* (Informe 020911). Los Ángeles: Korn Ferry International.

Díaz, F., y Díaz, J. (2007). Modelo para autoevaluar la práctica docente de los maestros de infantil y primaria. *Ensayos*, (22), 155-201.

Elizalde, L., y Reyes, R. (2008). Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Número Especial, 1-13. Recuperado de: <https://goo.gl/i4aEA4>

El-Koumy, A. (2010). *Student self-assessment in higher education: Alone or plus?* Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED513289.pdf>

Escobar-Pérez, J., y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36. Recuperado de <https://goo.gl/yybQpC>

Evans, B., Wills, F., & Moretti, M. (2015). Editor and Section Editor's Perspective Article: A Look at the Danielson Framework for Teacher Evaluation. *Journal of the National Association for Alternative Certification*, 10(1), 21-26.

Ferrando, P., y Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del psicólogo*, 31(1), 18-33. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/778/77812441003.pdf>

Gadbury-Amyot, C., Woldt, J., & Siruta-Austin, K. (2015). Self-Assessment: A Review of the Literature and Pedagogical Strategies for Its Promotion in Dental Education. *The Journal of Dental Hygiene*, 89(6), 357-364. Recuperado de <http://jdh.adha.org/content/89/6/357.full>

Gadermann, A., Guhn, M., & Zumbo, B. (2014). Ordinal alpha. En A. C. Michalos (Ed.) *Encyclopedia of quality of life and wellbeing research* (pp. 4513-

- 4515). Dordrecht, Netherlands: Springer. DOI: 10.1007/978-94-007-0753-5
- García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Profesorado*, 16(1), 203-221. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART12.pdf>
- García, M. (2014). *Modelos de Evaluación Docente en el mundo e instrumentos utilizados para evaluar: Ventajas, desventajas y consideraciones para su elección*. Recuperado de <https://goo.gl/LR9KUA>
- García-Cabrero, B., Loredó, J., y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10, 1-15. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- García-Cabrero, B., Valencia, A., y Pineda, V. (2012). Diseño y validación de un instrumento para la autoevaluación de las competencias docentes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(1e), 66-83.
- Gobierno de la República Mexicana. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Recuperado de <http://pnd.gob.mx/>
- Horbath, J., y Gracia, M. (2014). La evaluación educativa en México. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, 9(1), 59-85. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/927/92731211003.pdf>
- Hyrkas, K., Appelqvist-Schmidlechner, K., & Oksa, L. (2003). Validating an instrument for clinical supervision using an expert panel. *International Journal of nursing studies*, 40(6), 619 -625.
- International Test Commission. (2017). *The ITC Guidelines for Translating and Adapting Tests* (Second edition). Recuperado de www.InTestCom.org
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Criterios técnicos para el desarrollo, uso y mantenimiento de instrumentos de evaluación*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Journet, J., Leyva, Y., y Sánchez, P. (2009). Las dimensiones de clasificación de los procesos de evaluación educativa. En M. Perales, A. Pérez, J. Journet, P. Sánchez, I. Chiva, G. Ramos y Y. Leyva (Coords.), *Conceptos, metodología y profesionalización en la evaluación educativa*. (pp. 67-75). México: INETE.
- Kane, T., Taylor, E., Tyler, J., & Wooten, A. (2010). *Identifying effective classroom practices using student achievement data* (Informe No. 15803). Massachusetts: National Bureau of Economic Research.
- Keane, L., & Griffin, C. (2015). Testing the limits of self-assessment: A critical examination of the developmental trajectories of self-assessment processes. *Irish Teachers Journal*, 3(1), 37-52. Recuperado de <https://goo.gl/oX373D>
- Kú, O., y Pool, W. (2018). Construcción y Validación de Instrumentos para la Evaluación de la Práctica Pedagógica en Educación Básica del Estado de Yucatán. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 23-41. DOI: <https://doi.org/10.15366/riee2018.11.1.002>
- Landolfi, A. (2016). *An exploration of teachers and administrators. Perspectives: the collaborative process using the Danielson framework for teaching model* (Tesis doctoral). Keiser University, Estados Unidos.
- Leyva, Y., Guerra, M., Santamrina, M., Dander, M., Jiménez, B., Ortega, E., Lavín, J., Quinto, S., León, R., Garduño, C., López, A., García, O., Delgado, K., Matus D., y Sandoval, U. (2017). Caracterización de la práctica docente. En E. Backhoff y G. Guevara (Coords), *La educación obligatoria en México. Informe 2017* (pp. 111-134). México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A., y Tomás-Marco, I. (2014). El Análisis Factorial Exploratorio de los Ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Luna, E., y Torquemada, A. (2008). Los cuestionarios de evaluación de la docencia por los alumnos: balance y perspectivas de su agenda. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(Especial), 1-15. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-lunatorquemada.html>
- Martínez-Chairez, G., y Guevara-Araiza, A. (2015). La evaluación del desempeño docente. *Revista Científica de la Universidad Autónoma Indígena de México*, 11(4), 113-124. Recuperado de <https://goo.gl/6nzCv8>
- Martínez-Garrido, C. (2015). *Investigación sobre enseñanza eficaz. Un estudio multinivel para Iberoamérica* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Martínez-Garrido, C., y Murillo, F. (2016). Investigación iberoamericana sobre enseñanza eficaz. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 471-499. Recuperado de <https://goo.gl/kX2Rmg>
- Martínez-Izaguirre, M., Yániz-Álvarez, C., y Villardón-Gallegos, L. (2018). Autoevaluación y reflexión docente para la mejora de la competencia profesional del profesorado en la sociedad del conocimiento. *Revista de Educación a Distancia*, 10(56), 1-30. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/10>
- Martínez, J. (2010). La Construcción de Indicadores y Evaluación de la Calidad en Centros Educativos. Seis Experiencias en México. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 133-153.
- Martínez-Rizo, F., y Blanco, E. (2010). *La evaluación educativa en México: experiencias, avances y desafíos*. Recuperado de <https://goo.gl/a64AkV>

- Martínez, M., Hernández, M. y Hernández, M. (2014). *Psicometría*. Madrid: Alianza Editorial
- Martínez-Rizo, F. (2012a). La evaluación de la calidad educativa de los sistemas educativos: propuesta de un modelo. En E. Martín y F. Martínez-Rizo (Coords), *Avances y desafíos en la evaluación educativa* (pp. 113-126). España: Organización de Estados Iberoamericanos y Fundación Santillana.
- Martínez-Rizo, F. (2012b). Procedimientos para el estudio de las prácticas docentes. Revisión de la literatura. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 18(1), 1-22.
- Martínez-Rizo, F. (2016). *La evaluación de docentes de educación básica. Una revisión de la experiencia internacional*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Martin, C., & Mertl, V. (2014). *Teaching to the Core: Practitioner perspectives about the intersection of teacher evaluation using the Danielson Framework for Teaching and Common Core State Standards*. Recuperado de <https://goo.gl/Eb1fRp>
- Mihaly, K., McCaffrey, D., Straiger, D., & Lockwood, J. (2013). *A Composite Estimator of Effective Teaching* (Informe No. 15213). Pittsburgh: RAND Corporation.
- Milhinhos, B. (2012). *Self-assessment of writing skills: a reliable and valid tool in an EFL classroom* (Tesis de maestría). Universidad Nueva de Lisboa, Portugal.
- Ministerio de Educación de Chile. (2011). *Marco para la buena enseñanza*. Chile: Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación de Perú. (2012). *Marco de buen desempeño docente*. Perú: Ministerio de Educación.

- Miranda, F. y Martínez, A. (marzo, 2015a). *Dilemas y retos del INEE para la evaluación docente en México: algunos temas para la agencia institucional*. Trabajo presentado en el Segundo Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educacional, Ciudad de México, México.
- Miranda, F. y Martínez, A. (marzo, 2015b). *Criterios relevantes para una política de evaluación docente en México: propuestas a partir de la experiencia de formación y actualización de profesores*. Trabajo presentado en el Segundo Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educacional, Ciudad de México, México.
- Mistar, J. (2011). A study of the validity and reliability of self-assessment. *TEFLIN Journal*, 22(1), 45-58.
- Muñoz, A., & Álvarez, M. (2007). Students' Objectivity and Perception of Self-Assessment in an EFL Classroom. *The Journal of Asia TEFL*, 4(2), 1-25.
- Murillo, F., González, V., y Rizo, H. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente: un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Murillo, F., Martínez-Garrido, C., y Hernández-Castilla, R. (2011). Decálogo para una enseñanza eficaz. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), 6-27. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num1/art1.pdf>
- Murillo, O. (2015). *Valoración del sistema CLASS en aulas de secundaria de Baja California* (Tesis maestría). Universidad Autónoma de Baja California, México.
- Nava, M., y Rueda-Beltrán, M. (2014). La evaluación docente en la agenda pública. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 1-11. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/662/898>

- OCDE. (2011). *Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos docentes: Consideraciones para México*, OECD Publishing. doi:10.1787/9789264059986-es
- Ortíz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110. DOI: 10.17163/soph.n19.2015.04
- Pedroza, L. (2016). *Desarrollo de una estrategia de evaluación formativa para el profesorado de educación preescolar* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Baja California, México.
- Pedroza, H., y Luna, E. (2017). Desarrollo y validación de un instrumento para evaluar la práctica docente en educación preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 109-129. DOI: <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.1.006>
- Preiss, D., Calcagni, E., Espinoza, A., Gómez, D., Grau, V., Guzmán, V., Müller, M., Ramírez, R., y Volante, P. (2014). Buenas Prácticas Pedagógicas Observadas en el Aula de Segundo Ciclo Básico en Chile. *Revista de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, 23(2), 1-12. Recuperado de <https://goo.gl/mKE2kL>
- Prieto, G., y Delgado, A. (2010). Fiabilidad y validez. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 67-74. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/778/77812441007.pdf>
- Ramos, G., Perales, M., y Pérez, M. (2009). El concepto de evaluación educativa. En M. Perales, A. Pérez, J. Jornet, P. Sánchez, I. Chiva, G. Ramos y Y. Leyva (Coords.), *Conceptos, metodología y profesionalización en la evaluación educativa*. (pp. 49-64). México: INETE.
- Ramos, G., Ponce, B., y Orozco, A. (2013). *Autoevaluación de la práctica docente para profesores de educación primaria. Manual para la aplicación del cuestionario*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

- Ravela, P. (2006). *Para comprender las evaluaciones educativas. Fichas didácticas*. Santiago de Chile: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina.
- Ravela, P. (2012). La evaluación del desempeño docente para el desarrollo de competencias profesionales. En E. Martín y F. Martínez-Rizo (Coords), *Avances y desafíos en la evaluación educativa* (pp. 113-126). España: Organización de Estados Iberoamericanos y Fundación Santillana.
- Reynolds, D., Teddlie, C., Chapman, C., & Stringfield, S. (2016). Effective school processes. En C. Chapman, D. Muijs, D. Reynolds, P. Sammons y C. Teddlie (Eds), *The Routledge International Handbook of Educational Effectiveness and Improvement. Research, policy, and practice* (pp.77-99). London y New York: Routledge Taylor y Francis Group.
- Roca, E. (2012). Las evaluaciones internacionales. En E. Martín y F. Martínez-Rizo (Coords), *Avances y desafíos en la evaluación educativa* (pp. 41-52). España: Organización de Estados Iberoamericanos y Fundación Santillana.
- Román, M. (2015). Investigación Latinoamericana sobre Enseñanza Eficaz. En UNESCO (Ed.), *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (pp. 82-95). Chile: UNESCO y Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.
- Rositas, J. (2014). Los tamaños de las muestras en encuestas de las ciencias sociales y su repercusión en la generación del conocimiento. *Innovaciones de negocios*, 11(22), 235-268. Recuperado de <https://goo.gl/yYUuwZ>
- Ross, J. (2006). The reliability, validity, and utility of self-assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 11(10), 1-13. Recuperado de <http://pareonline.net/getvn.asp?v=11&n=10>.
- Ross, J., & Bruce, C. (2007). Teacher self-assessment: A mechanism for facilitating professional growth. *Teaching and Teacher Education* 23, 146–

159.

- Rowan, B., & Raudenbush, S. W. (2016). Teacher evaluation in american schools. In, D. H. Gitomer, & C. A. Bell (Eds.). *Handbook of research on teaching* (pp. 1159-1217). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Rowbotham, M. (2015). *The impact of faculty development on teacher self-efficacy, skills and retention* (IERCFFR 2015-1). Edwardsville, IL: Illinois Education Research Council at Southern Illinois University Edwardsville.
- Rueda-Beltrán, M. (2004). La evaluación de la relación educativa en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1-10. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/155/15506206.pdf>
- Rueda-Beltrán, M. (2010). Autoevaluación y autonomía. *Perfiles Educativos*, 32(130), 1–6. Recuperado de <https://goo.gl/WursWc>
- Rueda-Beltrán, M. (2014). Evaluación docente: la valoración de la labor de los maestros en el aula. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 5(6), 97-106. Recuperado de <http://www.saece.com.ar/relec/revistas/6/art1.pdf>
- Samir, H. (2017). The Constraints to the Application of Self-assessment of the Academic Programmes at Al- Balqa Applied University from the Viewpoint of the Faculty Members. *Journal of Education and Practice*, 8(14), 112-117.
- Santiago, P., McGregor, I., Nusche, D., Ravela, P., y Toledo, D. (2014). *Revisión de la OCDE sobre la Evaluación en Educación*. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/231/P1C231.pdf>
- Sarin, S., & Headley, D. (junio, 2002). *Validity of Student Self-Assessments*. Trabajo presentado en el American Society for Engineering Education Annual Conference Proceedings, Montreal, Canadá.

- Sartain, L., Ray, S., Brown, E., Luppescu, S., Kapadia, K., Miller, F., Durwood, C., Jiang, J., & Glazer, D. (2011). *Rethinking Teacher Evaluation in Chicago. Lessons Learned from Classroom Observations, Principal-Teacher Conferences, and District Implementation*. Chicago: Consortium on Chicago School Research at the University of Chicago Urban Education Institute.
- Schmelkes, S., y Mancera, C. (2010). *Recomendaciones de políticas específicas sobre el desarrollo de un marco integral de evaluación de maestros en servicio*. Recuperado de <https://goo.gl/6bGTtD>
- Secretaría de Educación Pública. (2014). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Recuperado de <https://goo.gl/uSpJ2b>
- Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León. (2017). *Autoevaluación del modelo de desempeño docente de educación básica*. Recuperado de <https://goo.gl/VTmvsa>
- Secretaría de Educación Pública. (2017a). *Proceso de evaluación del desempeño docente en educación básica. Etapas, aspectos, métodos e instrumentos*. Recuperado de <https://goo.gl/hQDpmQ>
- Secretaría de Educación Pública. (2017b). *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes*. Recuperado de <https://goo.gl/VK97bV>
- Silva Monteiro Santos Cruz, S. (2011). Translation and validation of the Manchester Clinical Supervision Scale: effective clinical supervision evaluation. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 29, 51-56. doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.205
- Smitter, Y. (2008). Lineamientos para la autoevaluación del desempeño docente en las funciones de docencia, investigación y extensión en el instituto pedagógico de miranda "José Manuel Siso Martínez". *Investigación y Postgrado*, 23(3), 281-298. Recuperado de <https://goo.gl/oJxb3o>

- Tesouro, M. (2005). La metacognición en la escuela: la importancia de enseñar a pensar. *Educar*, 35, 135-144.
- Tristán-López, A. (2008). Modificación al modelo de Lawshe para el dictamen cuantitativo de la validez de contenido de un instrumento objetivo. *Avances en Medición*, 6, 37-48. Recuperado de <https://goo.gl/oVCq6c>
- Urrutia, M., Barrios, S., Gutiérrez, M., y Mayorga, M. (2014). Métodos óptimos para determinar validez de contenido. *Educación Media Superior*, 28(3), 547-558. Recuperado de <https://goo.gl/aL7zjN>
- Vázquez, M., Cordero, G., y Leyva, Y. (2014). Análisis comparativo de criterios de desempeño profesional para la enseñanza en cuatro países de América. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(3), 1-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44732048018>
- Ward, M., Gruppen, L., & Regehr, G. (2002). Measuring Self-assessment: Current State of the Art. *Advances in Health Sciences Education*, 7, 63-80.
- Weller, J., Shulruf, B., Torrie, J., Frengley, R., Boyd, M., Paul, A., Yee, B., & Dzendrowskyj, P. (2013). Validation of a measurement tool for self-assessment of teamwork in intensive care. *British Journal of Anaesthesia*, 1-8.

Apéndices

Apéndice A. Estructura del marco para la enseñanza de Danielson, edición 2013

Dominio de evaluación	Dimensión	Indicador
1. Planificación y preparación	1a. Demuestra conocimiento del contenido y la pedagogía	1. Planes de lecciones y unidades que reflejan conceptos importantes en la disciplina 2. Planes de lecciones y unidades que acomodan las relaciones previas entre conceptos y habilidades 3. Claras y precisas explicaciones en el aula 4. Respuestas precisas a las preguntas de los estudiantes 5. Retroalimentación a los estudiantes que promueve el aprendizaje 6. Conexiones interdisciplinarias en planes y prácticas
	1b. Demuestra conocimiento de los estudiantes	7. Información formal e informal sobre los estudiantes reunidos por el maestro para su uso en la planificación de la instrucción 8. Intereses y necesidades estudiantiles aprendidas por el maestro para su uso en la planificación 9. Participación de los maestros en eventos culturales comunitarios 10. Oportunidades diseñadas por los maestros para que las familias compartan sus herencias 11. Base de datos de estudiantes con necesidades especiales
	1c. Ajuste de los resultados de instrucción	12. Resultados de un desafiante nivel cognitivo 13. Declaraciones de los estudiantes que aprenden, no actividad del estudiante 14. Resultados centrales para la disciplina y relacionados con los de otras disciplinas 15. Resultados que permiten evaluar el logro estudiantil 16. Resultados diferenciados para estudiantes de habilidad variada

1d. Demuestra conocimiento de los recursos	<ul style="list-style-type: none"> 17. Materiales suministrados por el distrito 18. Materiales suministrados por organizaciones profesionales 19. Una variedad de textos 20. Recursos de Internet 21. Recursos comunitarios 22. Participación continua del docente en cursos de formación profesional sobre grupos profesionales 23. Ponentes invitados
1e. Diseño de una instrucción coherente	<ul style="list-style-type: none"> 24. Lecciones que apoyan los resultados educativos y reflejan conceptos importantes 25. Mapas instruccionales que indican relaciones con el aprendizaje previo 26. Actividades que representan un pensamiento de alto nivel 27. Oportunidades para la elección del estudiante 28. Uso de recursos variados 29. Grupos de aprendizaje cuidadosamente planificados 30. Planes de lecciones estructuradas
1f. Diseño de las evaluaciones de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> 31. Planes de lecciones que indican la correspondencia entre las evaluaciones y los resultados de la instrucción 32. Tipos de evaluación adecuados al estilo de resultado 33. Variedad de oportunidades de rendimiento para el estudiante 34. Las evaluaciones modificadas disponibles para los estudiantes individuales según sea necesario 35. Expectativas claramente escritas con descriptores para cada nivel de desempeño 36. Evaluaciones formativas diseñadas para informar la toma de decisiones minuto a minuto por el maestro durante la instrucción

2. Clima del aula	2a. Crear un ambiente de respeto y concordancia	<p>37. Habla respetuosa, escucha activa y conversación</p> <p>38. Reconocimiento de los antecedentes y vidas de los estudiantes fuera del aula</p> <p>39. El lenguaje corporal indicativo de la calidez y el cuidado mostrado por el profesor y los estudiantes</p> <p>40. La proximidad física</p> <p>41. La cortesía y el estímulo</p> <p>42. Equidad</p>
	2b. Establecer una cultura para el aprendizaje	<p>43. Creencia en el valor de lo que se está aprendiendo</p> <p>44. Elevadas expectativas, apoyadas tanto por comportamientos verbales como no verbales, tanto para el aprendizaje como para la participación</p> <p>45. Expectativa de trabajo de alta calidad por parte de los estudiantes</p> <p>46. Expectativa y reconocimiento del esfuerzo y persistencia por parte de los estudiantes</p> <p>47. Expectativas altas para productos de expresión y trabajo</p>
	2c. Manejo de los procedimientos de aula	<p>48. Funcionamiento suave de todas las rutinas</p> <p>49. Poca o ninguna pérdida de tiempo de instrucción</p> <p>50. Los estudiantes desempeñan un papel importante en la realización de las rutinas</p> <p>51. Los estudiantes saben qué hacer, dónde moverse</p>
	2d. Manejo del comportamiento del estudiante	<p>52. Normas claras de conducta, posiblemente publicadas y posiblemente referidas durante una lección</p> <p>53. Ausencia de acrimonia entre el docente y los estudiantes en relación con el comportamiento</p> <p>54. Conciencia del maestro sobre la conducta del estudiante</p> <p>55. Acción preventiva cuando sea necesario por el maestro</p> <p>56. Ausencia de mal comportamiento</p> <p>57. Refuerzo del comportamiento positivo</p>
	2e. Organización del espacio físico	<p>58. Ambiente agradable y acogedor</p> <p>59. Entorno seguro</p> <p>60. Accesibilidad para todos los estudiantes</p> <p>61. Arreglo de muebles adecuado para las actividades de aprendizaje</p>

		62. Uso efectivo de los recursos físicos, incluyendo la tecnología informática, tanto por parte del profesor como de los estudiantes
3. Enseñanza.	3a. Comunicación con los estudiantes	63. Claridad del propósito de la lección 64. Instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la lección 65. Ausencia de errores de contenido y explicaciones claras de conceptos y estrategias 66. Uso correcto e imaginativo del lenguaje
	3b. Uso de técnicas de preguntas y discusión	67. Cuestiones de alto desafío cognitivo, formuladas tanto por estudiantes como por docentes 68. Preguntas con múltiples respuestas correctas o múltiples enfoques, incluso cuando hay una única respuesta correcta 69. Uso efectivo de las respuestas e ideas de los estudiantes 70. Discusión, con el maestro saliendo del papel central y mediador 71. Centrarse en el razonamiento expuesto por los estudiantes en la discusión, tanto en dar y recibir con el profesor y con sus compañeros de clase 72. Alto nivel de participación de los estudiantes en la discusión
	3c. Involucrar a los estudiantes en el aprendizaje	73. Entusiasmo estudiantil, interés, pensamiento, resolución de problemas, etcétera 74. Aprender tareas que requieran un alto nivel de pensamiento estudiantil e invitar a los estudiantes a explicar su pensamiento 75. Los estudiantes altamente motivados para trabajar en todas las tareas y persistentes, incluso cuando las tareas son difíciles 76. Los estudiantes activamente "trabajan" en lugar de ver mientras su maestro "trabaja" 77. El ritmo adecuado de la lección: ni arrastrado hacia fuera o precipitado, con tiempo para el cierre y la reflexión de los estudiantes

	3d. Utilización de la evaluación en la instrucción	<p>78. El maestro prestando mucha atención a la evidencia de la comprensión del estudiante</p> <p>79. El maestro plantea preguntas específicamente creadas para obtener evidencia de la comprensión del estudiante</p> <p>80. El maestro circula para monitorear el aprendizaje del estudiante y para ofrecer retroalimentación</p> <p>81. Los estudiantes evalúan su propio trabajo en función de los criterios establecidos</p>
	3e. Demuestra flexibilidad y responsabilidad	<p>82. Incorporación de los intereses del estudiante y eventos cotidianos en una lección</p> <p>83. El profesor que ajusta la instrucción en respuesta a la evidencia de la comprensión del estudiante (o falta de ella)</p> <p>84. El maestro aprovecha un momento de enseñanza</p>
4. Responsabilidades Profesionales	4a. Reflexión sobre la enseñanza	<p>85. Reflexiones precisas sobre una lección</p> <p>86. Citación de ajustes a la práctica que se basan en un repertorio de estrategias</p>
	4b. Mantener registros precisos	<p>87. Rutinas y sistemas que rastrean la finalización del estudiante de las asignaciones</p> <p>88. Sistemas de información sobre el progreso del estudiante contra los resultados de la instrucción</p> <p>89. Procesos de mantenimiento de registros no instructivos exactos</p>
	4c. Comunicación con las familias	<p>90. Información frecuente y culturalmente apropiada enviada a casa sobre el programa de instrucción y el progreso del estudiante</p> <p>91. Comunicación bidireccional entre el profesor y las familias</p> <p>92. Oportunidades frecuentes para que las familias participen en el proceso de aprendizaje</p>

4d. Participación de la comunidad profesional	<p>93. Participación regular de los maestros con sus colegas para compartir y planear el éxito de los estudiantes</p> <p>94. Participación regular de los profesores en cursos o comunidades profesionales que enfatizan la mejora de la práctica</p> <p>95. Participación regular de los docentes en las iniciativas escolares</p> <p>96. Participación regular de los docentes en las iniciativas comunitarias y apoyo a las mismas</p>
4e. Crecimiento y desarrollo profesional	<p>97. Frecuente asistencia de maestros en cursos y talleres; Lectura académica regular</p> <p>98. Participación en redes de aprendizaje con colegas; Ideas compartidas libremente.</p> <p>99. Participación en organizaciones profesionales de apoyo a la investigación académica</p>
4f. Muestra profesionalismo	<p>100. El profesor que tiene una reputación como ser digno de confianza y se busca a menudo como tablero de resonancia</p> <p>101. El maestro frecuentemente recuerda a los participantes durante el comité o planea el trabajo que los estudiantes son la prioridad más alta</p> <p>102. El maestro da apoyo a los estudiantes, incluso en situaciones difíciles o conflictivas políticas</p> <p>103. El maestro desafiando la práctica existente con el fin de poner a los estudiantes en primer lugar</p> <p>104. El maestro que cumple consistentemente los mandatos del distrito con respecto a las políticas y procedimientos</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de Danielson (2013).

Apéndice B. Estructura del marco para la buena enseñanza de Chile, edición 2011

Dominio de evaluación	Dimensión	Descriptor
1. Preparación de la enseñanza	A1. Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce y comprende los principios y conceptos centrales de las disciplinas que enseña • Conoce diferentes perspectivas y nuevos desarrollos de su disciplina • Comprende la relación de los contenidos que enseña con los de otras disciplinas • Conoce la relación de los contenidos de los subsectores que enseña con la realidad • Domina los principios del marco curricular y los énfasis de los subsectores que enseña
	A2. Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce las características de desarrollo correspondientes a las edades de sus estudiantes • Conoce las particularidades familiares y culturales de sus alumnos • Conoce las fortalezas y debilidades de sus estudiantes respecto de los contenidos que enseña • Conoce las diferentes maneras de aprender de los estudiantes
	A3. Domina la didáctica de las disciplinas que enseña	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce variadas estrategias de enseñanza y actividades congruentes con la complejidad de los contenidos • Conoce estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos • Conoce y selecciona distintos recursos de aprendizaje congruentes con la complejidad de los contenidos y las características de sus alumnos • Conoce las dificultades más recurrentes en el aprendizaje de los contenidos que enseña
	A4. Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora secuencias de contenidos coherentes con los objetivos de aprendizaje del marco curricular nacional • Considera las necesidades e intereses educativos de sus alumnos • Las actividades de enseñanza son coherentes con el contenido y adecuadas al tiempo disponible

	alumnos	<ul style="list-style-type: none"> Las actividades de enseñanza consideran variados espacios de expresión oral, lectura y escritura de los estudiantes, relacionados con los aprendizajes abordados en los distintos subsectores
	A5. Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional y permite a todos los alumnos demostrar lo aprendido	<ul style="list-style-type: none"> Los criterios de evaluación que utiliza son coherentes con los objetivos de aprendizaje Las estrategias de evaluación son coherentes con la complejidad de los contenidos involucrados Conoce diversas estrategias y técnicas de evaluación acordes a la disciplina que enseña Las estrategias de evaluación ofrecen a los estudiantes oportunidades equitativas para demostrar lo que han aprendido
2. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje	B1. Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto	<ul style="list-style-type: none"> Establece un clima de relaciones interpersonales respetuosas y empáticas con sus alumnos Proporciona a todos sus alumnos oportunidades de participación Promueve actitudes de compromiso y solidaridad entre los alumnos Crea un clima de respeto por las diferencias de género, culturales, étnicas y socio económicas
	B2. Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos	<ul style="list-style-type: none"> Presenta situaciones de aprendizaje desafiantes y apropiadas para sus alumnos Trasmite una motivación positiva por el aprendizaje, la indagación y la búsqueda Favorece el desarrollo de la autonomía de los alumnos en situaciones de aprendizaje Promueve un clima de esfuerzo y perseverancia para realizar trabajos de calidad
	B3. Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula	<ul style="list-style-type: none"> Establece normas de comportamiento que son conocidas y comprensibles para sus alumnos Las normas de comportamiento son congruentes con las necesidades de la enseñanza y con una convivencia armónica Utiliza estrategias para monitorear y abordar educativamente el cumplimiento de las normas de convivencia Genera respuestas asertivas y efectivas frente al quiebre de las normas de convivencia

	B4. Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza estrategias para crear y mantener un ambiente organizado • Estructura el espacio de manera flexible y coherente con las actividades de aprendizaje • Utiliza recursos coherentes con las actividades de aprendizaje y facilita que los alumnos dispongan de ellos en forma oportuna
3. Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes	C1. Comunica en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr • Explicita a los estudiantes los criterios que los orientarán tanto para autoevaluarse como para ser evaluados
	C2. Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura las situaciones de aprendizaje considerando los saberes, intereses y experiencias de los estudiantes • Desarrolla los contenidos a través de una estrategia de enseñanza clara y definida • Implementa variadas actividades de acuerdo al tipo y complejidad del contenido • Propone actividades que involucran cognitiva y emocionalmente a los estudiantes y entrega tareas que los comprometen en la exploración de los contenidos
	C3. El contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla los contenidos en forma clara, precisa y adecuada al nivel de los estudiantes • Desarrolla los contenidos de la clase con rigurosidad conceptual • Desarrolla los contenidos con una secuencia adecuada a la comprensión de los estudiantes • Utiliza un lenguaje y conceptos de manera precisa y comprensible para sus alumnos
	C4. Optimiza el tiempo disponible para la enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el tiempo disponible para la enseñanza en función de los objetivos de la clase • Organiza el tiempo de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes
	C5. Promueve el desarrollo del pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Incentiva a los estudiantes a establecer relaciones y ubicar en contextos el conocimiento de objetos, eventos y fenómenos, desde la perspectiva de los distintos subsectores • Formula preguntas y problemas y concede el tiempo necesario para

		<p>resolverlos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aborda los errores no como fracasos, sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje • Orienta a sus estudiantes hacia temáticas ligadas a los objetivos transversales del currículo, con el fin de favorecer su proceso de construcción de valores • Promueve la utilización de un lenguaje oral y escrito gradualmente más preciso y pertinente
	C6. Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza estrategias pertinentes para evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una clase • Utiliza estrategias de retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar conciencia de sus logros de aprendizaje • Reformula y adapta las actividades de enseñanza de acuerdo con las evidencias que recoge sobre los aprendizajes de sus estudiantes
4. Responsabilidades Profesionales	D1. El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa el grado en que los alumnos alcanzaron los aprendizajes esperados • Analiza críticamente su práctica de enseñanza y la reformula, a partir de los resultados de aprendizaje de sus alumnos • Identifica sus necesidades de aprendizaje y procura satisfacerlas
	D2. Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve el diálogo con sus pares en torno a aspectos pedagógicos y didácticos • Participa activamente en la comunidad de profesores del establecimiento, colaborando con los proyectos de sus pares y con el proyecto educativo del establecimiento
	D3. Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos	<ul style="list-style-type: none"> • Detecta las fortalezas de sus estudiantes y procura potenciarlas • Identifica las necesidades de apoyo de los alumnos derivadas de su desarrollo personal y académico • Propone formas de abordar estas necesidades tanto en el aula como fuera de ella
	D4. Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados	<ul style="list-style-type: none"> • Informa a las familias sobre los procesos de aprendizaje que se abordarán en el curso • Informa periódicamente a las familias los avances de los aprendizajes de sus hijos

D5. Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes

- Contribuye a involucrar a las familias en actividades de aprendizaje, recreación y convivencia de sus alumnos
- Conoce las políticas nacionales de educación relacionadas con el currículum, la gestión educativa y la profesión docente
- Conoce las políticas y metas del establecimiento, así como sus normas de funcionamiento y convivencia
- Analiza críticamente la realidad de su establecimiento a la luz de estas políticas

Fuente: Elaboración propia a partir del Ministerio de Educación en Chile, 2011.

Apéndice C. Estructura del marco de buen desempeño docente de Perú, edición 2012

Dominio de evaluación	Competencias	Desempeños
1. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	1. Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral	<p>1. Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales</p> <p>2. Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña</p> <p>3. Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña</p>
	2. Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión	<p>4. Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados</p> <p>5. Selecciona los contenidos de la enseñanza, en función de los aprendizajes fundamentales que el marco curricular nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes</p> <p>6. Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos</p> <p>7. Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de sus estudiantes</p> <p>8. Crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje</p> <p>9. Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados</p> <p>10. Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de</p>

2. Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	3. Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales	<p>aprendizaje en coherencia con los logros esperados de aprendizaje y distribuye adecuadamente el tiempo</p> <p>11. Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basadas en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración</p> <p>12. Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje</p> <p>13. Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes</p> <p>14. Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales</p> <p>15. Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos</p> <p>16. Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad</p> <p>17. Reflexiona permanentemente, con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas</p>
	4. Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica todo lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales	<p>18. Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas</p> <p>19. Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica</p> <p>20. Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso</p> <p>21. Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y</p>

		<p>disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes</p> <p>22. Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender</p> <p>23. Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje</p> <p>24. Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales</p>
	<p>5. Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales</p>	<p>25. Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes</p> <p>26. Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes</p> <p>27. Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna</p> <p>28. Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder</p> <p>29. Comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales, para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje</p>
<p>3. Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</p>	<p>6. Participa activamente con actitud democrática, crítica y colaborativa en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes</p>	<p>30. Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela</p> <p>31. Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo</p> <p>32. Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del</p>

		servicio educativo de la escuela
	7. Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados	33. Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes 34. Integra críticamente, en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno 35. Comparte con las familias de sus estudiantes, autoridades locales y de la comunidad, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados
4. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	8. Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y a firmar su identidad y responsabilidad profesional	36. Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes 37. Participa en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la escuela 38. Participa en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional
	9. Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social	39. Actúa de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos 40. Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente

Fuente: Elaboración propia a partir del Ministerio de Educación en Perú, 2012.

Apéndice D. Versión que se tradujo sobre las dimensiones e indicadores del marco de Danielson (2013) para este estudio

Dimensiones originales en inglés	Traducción de las dimensiones	Indicadores originales en inglés	Traducción de los indicadores
1a. Demonstrating knowledge of content and pedagogy	1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y la pedagogía	1. Lesson and unit plans that reflect important concepts in the discipline	1. Planes de lecciones y unidades que reflejan conceptos importantes en la disciplina
		2. Lesson and unit plans that accommodate prerequisite relationships among concepts and skills	2. Planes de lecciones y unidades que acomodan las relaciones previas entre conceptos y habilidades
		3. Clear and accurate classroom explanations	3. Claras y precisas explicaciones en el aula
		4. Accurate answers to students questions	4. Respuestas precisas a las preguntas de los estudiantes
		5. Feedback to students that furthers learning	5. Retroalimentación a los estudiantes que promueve el aprendizaje
		6. Interdisciplinary connections in plans and practice	6. Conexiones interdisciplinarias en planes y prácticas
1b. Demonstrating knowledge of students	1b. Demuestra conocimiento de los estudiantes	7. Formal and informal information about students gathered by the teacher for use in planning instruction	7. Información formal e informal sobre los estudiantes reunidos por el maestro para su uso en la planificación de la instrucción
		8. Student interests and needs learned by the teacher for use in planning	8. Intereses y necesidades estudiantiles aprendidas por el maestro para su uso en la planificación
		9. Teacher participation in community cultural events	9. Participación de los maestros en eventos culturales comunitarios
		10. Teacher-designed opportunities for families to share their heritages	10. Oportunidades diseñadas por los maestros para que las familias compartan sus herencias
		11. Database of students with special needs	11. Base de datos de estudiantes con necesidades especiales

1c. Setting instructional outcomes	1c. Trabaja en los aprendizajes esperados	12. Outcomes of a challenging cognitive level	12. Resultados de un desafiante nivel cognitivo
		13. Statements of students learning, not student activity	13. Declaraciones de los estudiantes que aprenden, no actividad del estudiante
		14. Outcomes central to the discipline and related to those in other disciplines	14. Resultados centrales para la disciplina y relacionados con los de otras disciplinas
		15. Outcomes permitting assessment of student attainment	15. Resultados que permiten evaluar el logro estudiantil
		16. Outcomes differentiated for students of varied ability	16. Resultados diferenciados para estudiantes de habilidad variada
1d. Demonstrating knowledge of resources	1d. Demuestra conocimiento de los recursos	17. Materials provided by the district	17. Materiales suministrados por el distrito
		18. Materials provided by professional organizations	18. Materiales suministrados por organizaciones profesionales
		19. A range of texts	19. Una variedad de textos
		20. Internet resources	20. Recursos de Internet
		21. Community resources	21. Recursos comunitarios
		22. Ongoing participation by the teacher in professional education courses on professional groups	22. Participación continua del docente en cursos de formación profesional sobre grupos profesionales
		23. Guest speakers	23. Ponentes invitados
1e. Designing coherent instruction	1e. Diseña actividades pedagógicas coherentes	24. Lessons that support instructional outcomes and reflect important concepts	24. Lecciones que apoyan los resultados educativos y reflejan conceptos importantes
		25. Instructional maps that indicate relationships to prior learning	25. Mapas instruccionales que indican relaciones con el aprendizaje previo
		26. Activities that represent high-level thinking	26. Actividades que representan un pensamiento de alto nivel
		27. Opportunities for student choice	27. Oportunidades para la elección del estudiante
		28. Use of varied resources	28. Uso de recursos variados
		29. Thoughtfully planned learning groups	29. Grupos de aprendizaje cuidadosamente planificados
		30. Structured lesson plans	30. Planes de lecciones estructuradas

1f. Designing student assessments	1f. Diseña las evaluaciones de los estudiantes	31. Lesson plans indicating correspondence between assessments and instructional outcomes	31. Planes de lecciones que indican la correspondencia entre las evaluaciones y los resultados de la instrucción
		32. Assessment types suitable to the style of outcome	32. Tipos de evaluación adecuados al estilo de resultado
		33. Variety of performance opportunities for student	33. Variedad de oportunidades de rendimiento para el estudiante
		34. Modified assessments available for individual students as needed	34. Las evaluaciones modificadas disponibles para los estudiantes individuales según sea necesario
		35. Expectations clearly written with descriptors for each level of performance	35. Expectativas claramente escritas con descriptores para cada nivel de desempeño
		36. Formative assessments designed to inform minute-to-minute decision making by the teacher during instruction	36. Evaluaciones formativas diseñadas para informar la toma de decisiones minuto a minuto por el maestro durante la instrucción
2a. Creating an environment of respect and rapport	2a. Crea un ambiente de respeto y armonía	37. Respectful talk, active listening, and turn-talking	37. Habla respetuosa, escucha activa y conversación
		38. Acknowledgment of student's backgrounds and lives outside the classroom	38. Reconocimiento de los antecedentes y vidas de los estudiantes fuera del aula
		39. Body language indicative of warmth and caring shown by teacher and students	39. El lenguaje corporal indicativo de la calidez y el cuidado mostrado por el profesor y los estudiantes
		40. Physical proximity	40. La proximidad física
		41. Politeness and encouragement	41. La cortesía y el estímulo
2b. Establishing a culture for learning	2b. Establece una cultura de aprendizaje	42. Fairness	42. Equidad
		43. Belief in the value of what is being learned	43. Creencia en el valor de lo que se está aprendiendo
		44. High expectations, supported through both verbal and nonverbal behaviors, for both learning and participation	44. Elevadas expectativas, apoyadas tanto por comportamientos verbales como no verbales, tanto para el aprendizaje como para la participación
		45. Expectation of high-quality work on the	45. Expectativa de trabajo de alta calidad por

		part of students	parte de los estudiantes
		46. Expectation and recognition of effort and persistence on the part of students	46. Expectativa y reconocimiento del esfuerzo y persistencia por parte de los estudiantes
		47. High expectations for expression and work products	47. Expectativas altas para productos de expresión y trabajo
2c. Managing classroom procedures	2c. Gestiona los procesos del aula	48. Smooth functioning of all routines	48. Funcionamiento suave de todas las rutinas
		49. Little or no loss of instructional time	49. Poca o ninguna pérdida de tiempo de instrucción
		50. Students playing an important role in carrying out the routines	50. Los estudiantes desempeñan un papel importante en la realización de las rutinas
		51. Students knowing what to do, where to move	51. Los estudiantes saben qué hacer, dónde moverse
2d. Managing student behavior	2d. Manejo de grupo	52. Clear standards of conduct, possibly posted, and possibly referred to during a lesson	52. Normas claras de conducta, posiblemente publicadas y posiblemente referidas durante una lección
		53. Absence of acrimony between teacher and students concerning behavior	53. Ausencia de acrimonia entre el docente y los estudiantes en relación con el comportamiento
		54. Teacher awareness of student conduct	54. Conciencia del maestro sobre la conducta del estudiante
		55. Preventive action when needed by the teacher	55. Acción preventiva cuando sea necesario por el maestro
		56. Absence of misbehavior	56. Ausencia de mal comportamiento
		57. Reinforcement of positive behavior	57. Refuerzo del comportamiento positivo
2e. Organizing physical space	2e. Organiza el espacio físico	58. Pleasant, inviting atmosphere	58. Ambiente agradable y acogedor
		59. Safe environment	59. Entorno seguro
		60. Accessibility for all students	60. Accesibilidad para todos los estudiantes4. Arreglo de muebles adecuado para las actividades de aprendizaje
		61. Furniture arrangement suitable for the learning activities	61. Arreglo de muebles adecuado para las actividades de aprendizaje
		62. Effective use of physical resources, including computer technology, by both	62. Uso efectivo de los recursos físicos, incluyendo la tecnología informática, tanto por

		teacher and students	parte del profesor como de los estudiantes
3a. Communicating with students	3a. Se comunica con los estudiantes	63. Clarity of lesson purpose	63. Claridad del propósito de la lección
		64. Clear directions and procedures specific to the lesson activities	64. Instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la lección
		65. Absence of content errors and clear explanations of concepts and strategies	65. Ausencia de errores de contenido y explicaciones claras de conceptos y estrategias
		66. Correct and imaginative use of language	66. Uso correcto e imaginativo del lenguaje
3b. Using questioning and discussion techniques	3b. Usa técnicas de discusión y debate	67. Questions of high cognitive challenge, formulated by both students and teacher	67. Cuestiones de alto desafío cognitivo, formuladas tanto por estudiantes como por docentes
		68. Questions with multiple correct answers or multiple approaches, even when there is a single correct response	68. Preguntas con múltiples respuestas correctas o múltiples enfoques, incluso cuando hay una única respuesta correcta
		69. Effective use of student responses and ideas	69. Uso efectivo de las respuestas e ideas de los estudiantes
		70. Discussion, with the teacher stepping out of the central, mediating role	70. Discusión, con el maestro saliendo del papel central y mediador
		71. Focus on the reasoning exhibited by students in discussion, both in give-and-take with the teacher and with their classmates	71. Centrarse en el razonamiento expuesto por los estudiantes en la discusión, tanto en dar y recibir con el profesor y con sus compañeros de clase
		72. High levels of student participation in discussion	72. Alto nivel de participación de los estudiantes en la discusión
3c. Engaging students in learning	3c. Involucra a los estudiantes en el aprendizaje	73. Student enthusiasm, interest, thinking, problem solving, etc.	73. Entusiasmo estudiantil, interés, pensamiento, resolución de problemas, etcétera
		74. Learning tasks that require high-level student thinking and invite students to explain their thinking	74. Aprender tareas que requieran un alto nivel de pensamiento estudiantil e invitar a los estudiantes a explicar su pensamiento
		75. Students highly motivated to work on all tasks and persistent even when the tasks are challenging	75. Los estudiantes altamente motivados para trabajar en todas las tareas y persistentes, incluso cuando las tareas son difíciles
		76. Students actively "working" rather than watching while their teacher "works"	76. Los estudiantes activamente "trabajan" en lugar de ver mientras su maestro "trabaja"

		77. Suitable pacing of the lesson: neither dragged out nor rushed, with time for closure and students reflection	77. El ritmo adecuado de la lección: ni arrastrado hacia fuera o precipitado, con tiempo para el cierre y la reflexión de los estudiantes
3d. Using assessment in instruction	3d. Usa la evaluación en la enseñanza	78. The teacher paying close attention to evidence of student understanding	78. El maestro prestando mucha atención a la evidencia de la comprensión del estudiante
		79. The teacher posing specifically created questions to elicit evidence of student understanding	79. El maestro plantea preguntas específicamente creadas para obtener evidencia de la comprensión del estudiante
		80. The teacher circulating to monitor student learning and to offer feedback	80. El maestro circula para monitorear el aprendizaje del estudiante y para ofrecer retroalimentación
		81. Students assessing their own work against established criteria	81. Los estudiantes evalúan su propio trabajo en función de los criterios establecidos
3e. Demonstrating flexibility and responsiveness	3e. Demuestra flexibilidad y sensibilidad	82. Incorporation of student's interests and daily events into a lesson	82. Incorporación de los intereses del estudiante y eventos cotidianos en una lección
		83. The teacher adjusting instruction in response to evidence of student understanding (or lack of it)	83. El profesor que ajusta la instrucción en respuesta a la evidencia de la comprensión del estudiante (o falta de ella)
		84. The teacher seizing on a teachable moment	84. El maestro aprovecha un momento de enseñanza
4a. Reflecting on teaching	4a. Reflexiona sobre la enseñanza	85. Accurate reflections on a lesson	85. Reflexiones precisas sobre una lección
		86. Citation of adjustments to practice that draw on a repertoire of strategies	86. Citación de ajustes a la práctica que se basan en un repertorio de estrategias
4b. Maintaining accurate records	4b. Mantiene registros precisos	87. Routines and systems that track student completion of assignments	87. Rutinas y sistemas que rastrean la finalización del estudiante de las asignaciones
		88. Systems of information regarding student progress against instructional outcomes	88. Sistemas de información sobre el progreso del estudiante contra los resultados de la instrucción
		89. Processes of maintaining accurate noninstructional records	89. Procesos de mantenimiento de registros no instructivos exactos

4c. Communicating with families	4c. Se comunica con padres de familia o tutores	90. Frequent and culturally appropriate information sent home regarding the instructional program and student progress	90. Información frecuente y culturalmente apropiada enviada a casa sobre el programa de instrucción y el progreso del estudiante
		91. Two-way communication between the teacher and families	91. Comunicación bidireccional entre el profesor y las familias
		92. Frequent opportunities for families to engage in the learning process	92. Oportunidades frecuentes para que las familias participen en el proceso de aprendizaje
4d. Participating in the professional community	4d. Participa en la comunidad profesional	93. Regular teacher participation with colleagues to share and plan for student success	93. Participación regular de los maestros con sus colegas para compartir y planear el éxito de los estudiantes
		94. Regular teacher participation in professional courses or communities that emphasize improving practice	94. Participación regular de los profesores en cursos o comunidades profesionales que enfatizan la mejora de la práctica
		95. Regular teacher participation in school initiatives	95. Participación regular de los docentes en las iniciativas escolares
		96. Regular teacher participation in and support of community initiatives	96. Participación regular de los docentes en las iniciativas comunitarias y apoyo a las mismas
4e. Growing and developing professionally	4e. Crecimiento y desarrollo profesional	97. Frequent teacher attendance in courses and workshops; regular academic reading	97. Frecuente asistencia de maestros en cursos y talleres; Lectura académica regular
		98. Participation in learning networks with colleagues; freely shared insights	98. Participación en redes de aprendizaje con colegas; Ideas compartidas libremente
		99. Participation in professional organizations supporting academic inquiry	99. Participación en organizaciones profesionales de apoyo a la investigación académica
4f. Showing professionalism	4f. Muestra de profesionalismo	100. The teacher having a reputation as being trustworthy and often sought as a sounding board	100. El profesor que tiene una reputación como ser digno de confianza y se busca a menudo como tablero de resonancia
		101. The teacher frequently reminding participants during committee or planning work that students are the highest priority	101. El maestro frecuentemente recuerda a los participantes durante el comité o planea el trabajo que los estudiantes son la prioridad más alta
		102. The teacher supporting students, even in the face of difficult situations or conflicting	102. El maestro da apoyo a los estudiantes, incluso en situaciones difíciles o conflictivas

	policies	políticas
	103. The teacher challenging existing practice in order to put students first	103. El maestro desafiando la práctica existente con el fin de poner a los estudiantes en primer lugar
	104. The teacher consistently fulfilling district mandates regarding policies and procedures	104. El maestro que cumple consistentemente los mandatos del distrito con respecto a las políticas y procedimientos

Fuente: Elaboración propia a partir de Danielson (2013).

Apéndice E. Modificaciones a las dimensiones del *Marco para la enseñanza de Danielson*, una vez revisada su traducción

Dimensión original en inglés	Traducción de la dimensión original	Observaciones	Dimensión modificada
1a. Demonstrating knowledge of content and pedagogy	1a. Demostrando conocimiento del contenido y la pedagogía	Cambiar “demostrando” por “demuestra”; “del contenido” por “de los planes y programas”; agregar una coma después de programas	1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y la pedagogía
1b. Demonstrating knowledge of students	1b. Demostrando conocimiento de los estudiantes	Cambiar “demostrando” por “adquiere”; agregar el conector “sobre”	1b. Adquiere conocimiento sobre los estudiantes
1c. Setting instructional outcomes	1c. Ajuste de los resultados de instrucción	“ajuste” por “trabaja”; “de los resultados de instrucción” por “en los aprendizajes esperados”	1c. Trabaja en los aprendizajes esperados
1d. Demonstrating knowledge of resources	1d. Demostrando conocimiento de los recursos	“demostrando” por “demuestra”	1d. Demuestra conocimiento de los recursos
1e. Designing coherent instruction	1e. Diseño de una instrucción coherente	Cambiar “diseño” por diseña”; “de una instrucción” por “actividades pedagógicas”; la palabra “coherente” se convierte en plural	1e. Diseña actividades pedagógicas coherentes
1f. Designing student assessments	1f. Diseñando las evaluaciones de los estudiantes	Cambiar “diseñando” por “diseña”	1f. Diseña las evaluaciones de los estudiantes
2a. Creating an environment of respect and rapport	2a. Crear un ambiente de respeto y concordancia	“crear” por “crea”; “concordancia” por “armonía”	2a. Crea un ambiente de respeto y armonía
2b. Establishing a culture for learning	2b. Establecer una cultura para el aprendizaje	“establecer” por “establece”; “para el” por “de”	2b. Establece una cultura de aprendizaje

2c. Managing classroom procedures	2c. Manejando los procedimientos de aula	“manejando” por “gestiona”; “procedimientos” por “procesos”	2c. Gestiona los procesos del aula
2d. Managing student behavior	2d. Manejando el comportamiento del estudiante	“manejando” por “maneja”; “el comportamiento del estudiante” por “del grupo”	2d. Maneja el comportamiento del grupo
2e. Organizing physical space	2e. Organización del espacio físico	“organización del” por “organiza el”	2e. Organiza el espacio físico
3a. Communicating with students	3a. Comunicación con los estudiantes	Cambiar “comunicación” por “comunica”; agregar al inicio la palabra “se” y “de manera clara” se comunica	3a. Se comunica de manera clara con los estudiantes
3b. Using questioning and discussion techniques	3b. Uso de técnicas de preguntas y discusión	Cambiar “uso” por “utiliza”; “preguntas” por “debate”; se quita la palabra “de”	3b. Utiliza actividades de discusión y debate
3c. Engaging students in learning	3c. Involucrar a los estudiantes en el aprendizaje	Cambiar “involucrar” por “involucra”	3c. Involucra a los estudiantes en el aprendizaje
3d. Using assessment in instruction	3d. Utilización de la evaluación en la instrucción	“utilización” por “utiliza”; cambiar “en la instrucción” por “para la verificación del aprendizaje”	3d. Utiliza la evaluación para la verificación del aprendizaje
3e. Demonstrating flexibility and responsiveness	3e. Demostrando flexibilidad y responsabilidad	“demostrando” por “demuestra”; “responsabilidad” por “sensibilidad”	3e. Demuestra flexibilidad y sensibilidad
4a. Reflecting on teaching	4a. Reflexión sobre la enseñanza	“reflexión” por “reflexiona”	4a. Reflexiona sobre la enseñanza
4b. Maintaining accurate records	4b. Mantener registros precisos	“mantener” por “mantiene”; agregar “de la enseñanza”	4b. Mantiene registros precisos de la enseñanza
4c. Communicating with families	4c. Comunicación con las familias	Cambiar “comunicación” por “comunica”; “familias” por “padres de familia”; agregar las palabras “se”, “o” y “tutores”; quitar la palabra “las”	4c. Se comunica con padres de familia o tutores
4d. Participating in the professional community	4d. Participación de la comunidad profesional	Cambiar “participación” por “participa”; “de” por “en”	4d. Participa en la comunidad profesional

4e. Growing and developing professionally	4e. Crecimiento y desarrollo profesional	Cambiar "crecimiento" por "crece", "y desarrollo" por "se desarrolla", "profesional" por "profesionalmente"	4e. Crece y se desarrolla profesionalmente
4f. Showing professionalism	4f. Mostrando profesionalismo	Cambiar "mostrando" por "muestra"; agregar la palabra "de"	4f. Muestra de profesionalismo

Apéndice F. Modificaciones a los indicadores del *Marco para la enseñanza de Danielson*, una vez revisada su traducción

Dimensión	Indicador original en inglés	Traducción del indicador original	Observaciones	Indicador modificado
1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y la pedagogía	1. Lesson and unit plans that reflect important concepts in the discipline	1. Planes de lecciones y unidades que reflejan conceptos importantes en la disciplina	Cambiar “planes” por “planeación”, “lecciones” por “sesión de clase”, “disciplina” por “materia”; agregar “en la” al inicio del indicador; quitar la palabra “unidades”	1. En la planeación y sesión de clase se reflejan los conceptos importantes de la materia
	2. Lesson and unit plans that accommodate prerequisite relationships among concepts and skills	2. Planes de lecciones y unidades que acomodan las relaciones previas entre conceptos y habilidades	Modificación total del indicador	2. En la planeación se consideran los conocimientos y habilidades necesarias prerequisite
	3. Clear and accurate classroom explanations	3. Claras y precisas explicaciones en el aula		3. Explicaciones claras y precisas en el aula
	4. Accurate answers to students questions	4. Respuestas precisas a las preguntas de los estudiantes		4. Respuestas precisas a las preguntas de los estudiantes
	5. Feedback to students that furthers learning	5. Retroalimentación a los estudiantes que promueve el aprendizaje	Sustituir la palabra “que” por “con el fin de”, “promueve” por “promover”	5. Retroalimentación a los estudiantes con el fin de promover el aprendizaje
	6. Interdisciplinary connections in plans and practice	6. Conexiones interdisciplinarias en planes y prácticas	Sustituir “conexiones” por “conexión”; cambiar “planes” por “planeación”, “prácticas” por “sesión de clase”	6. Conexión interdisciplinaria en las planeaciones y sesión de clase
1b. Adquiere conocimiento sobre los estudiantes	7. Formal and informal information about students gathered by the teacher for use in planning instruction	7. Información formal e informal sobre los estudiantes reunidos por el maestro para su uso en la planificación de la	Cambiar “reunidos” por “recuperada”, “maestro” por “docente”, “su uso” por “utilizarla”, “planificación” por “planeación”; quitar la palabra “instrucción”	7. Información formal e informal sobre los estudiantes recuperada por el docente para utilizarla en su planeación

	instrucción			
	8. Student interests and needs learned by the teacher for use in planning	8. Intereses y necesidades estudiantiles aprendidas por el maestro para su uso en la planificación	Cambiar “estudiantiles” por “de los estudiantes”, “aprendidas” por “identificados”, “maestro” por “docente”, “su uso en la planificación” por “en su planeación”	8. Intereses y necesidades de los estudiantes identificados por el docente para el uso en su planeación
	9. Teacher participation in community cultural events	9. Participación de los maestros en eventos culturales comunitarios	“de los maestros” por “del docente”, “comunitarios” por “comunidad escolar”	9. Participación del docente en los eventos culturales de la comunidad escolar
	10. Teacher-designed opportunities for families to share their heritages	10. Oportunidades diseñadas por los maestros para que las familias compartan sus herencias	“oportunidades diseñadas” por “diseño de oportunidades”, “maestros” por “docente”; agregar la palabra “costumbre”	10. Diseño de oportunidades por parte del docente para que las familias compartan sus costumbres y herencias culturales
	11. Database of students with special needs	11. Base de datos de estudiantes con necesidades especiales	Cambiar “base de datos de estudiantes” por “registro de estudiantes”; agregar la palabra “educativas”	11. Registro de estudiantes con necesidades educativas especiales
1c. Trabaja en los aprendizajes esperados	12. Outcomes of a challenging cognitive level	12. Resultados de un desafiante nivel cognitivo	Cambiar “resultados” por “aprendizajes esperados”, “desafiante” por “estimulante”, agregar la palabra “son”	12. Los aprendizajes esperados son de un nivel cognitivo estimulante
	13. Statements of students learning, not student activity	13. Declaraciones de los estudiantes que aprenden, no actividad del estudiante	Cambiar “declaraciones” por “descripción”, “de los estudiantes” por “de los aprendizajes esperados”	13. Descripción de los aprendizajes esperados, no de las actividades de los estudiantes
	14. Outcomes central to the discipline and related to those in other disciplines	14. Resultados centrales para la disciplina y relacionados con los de otras disciplinas	“resultados” por “aprendizajes esperados”, “disciplina” por “materia”	14. Los aprendizajes esperados centrales de la materia se relacionan con otras materias
	15. Outcomes permitting assessment of student attainment	15. Resultados que permiten evaluar el logro estudiantil	“resultados” por “aprendizajes esperados”, “evaluar el logro estudiantil” por “evaluación del	15. Los aprendizajes esperados permiten la evaluación del rendimiento de los estudiantes

			rendimiento de los estudiantes”	
	16. Outcomes differentiated for students of varied ability	16. Resultados diferenciados para estudiantes de habilidad variada	“resultados” por “aprendizajes esperados”, “diferenciados” por “se adecuan”, “habilidad variada” por “capacidades”	16. Los aprendizajes esperados se adecuan a las capacidades de los estudiantes
1d. Demuestra conocimiento de los recursos	17. Materials provided by the district	17. Materiales suministrados por el distrito	Agregar al inicio “uso de los”; cambiar “suministrados” por “proporcionados”, “distrito” por “sistema educativo”	17. Uso de los materiales proporcionados por el sistema educativo
	18. Materials provided by professional organizations	18. Materiales suministrados por organizaciones profesionales	Agregar al inicio “uso de los”; cambiar “suministrados” por “proporcionados”	18. Uso de los materiales proporcionados por organizaciones profesionales
	19. A range of texts	19. Una variedad de textos	Agregar al inicio “uso de”	19. Uso de una variedad de textos
	20. Internet resources	20. Recursos de Internet	Agregar al inicio “uso de” y la palabra “disponibles”	20. Uso de recursos disponibles en internet
	21. Community resources	21. Recursos comunitarios	Agregar al inicio “uso de”; cambiar “comunitarios” por “de la comunidad”	21. Uso de recursos de la comunidad
	22. Ongoing participation by the teacher in professional education courses on professional groups	22. Participación continua del docente en cursos de formación profesional sobre grupos profesionales	Quitar “sobre grupos profesionales” es redundante con el resto del indicador	22. Participación continua del docente en cursos de formación profesional
	23. Guest speakers	23. Ponentes invitados	Agregar las palabras “inclusión” y “de”; cambiar “ponentes” por “oradores”	23. Inclusión de oradores invitados
1e. Diseña actividades pedagógicas coherentes	24. Lessons that support instructional outcomes and reflect important concepts	24. Lecciones que apoyan los resultados educativos y reflejan conceptos importantes	Agregar al inicio la palabra “las” y al final “de la materia”; cambiar “lecciones” por “clases”, “resultados educativos” por “aprendizajes esperados”, “que apoyan” por “se orientan hacia”	24. Las clases se orientan hacia los aprendizajes esperados y reflejan conceptos importantes de la materia

	25. Instructional maps that indicate relationships to prior learning	25. Mapas instruccionales que indican relaciones con el aprendizaje previo	Cambiar “mapas curriculares” por “en las planeaciones”, “que indican” por “se consideran”; agregar la palabra “relaciones”	25. En las planeaciones se consideran los aprendizajes previos
	26. Activities that represent high-level thinking	26. Actividades que representan un pensamiento de alto nivel	Cambiar “representan” por “fomentan”, “un pensamiento de alto nivel” por “pensamiento complejo; agregar las palabras “el”, “desarrollo”, “procesos”	26. Actividades que fomentan el desarrollo de procesos de pensamiento complejo
	27. Opportunities for student choice	27. Oportunidades para la elección del estudiante	Cambiar la palabra “elección” y especificar mejor que se trata de la opinión del estudiante en las actividades curriculares; agregar conectores como “que”, “el”, “en”, “las”	27. Oportunidades para que el estudiante opine en las actividades curriculares
	28. Use of varied resources	28. Uso de recursos variados		28. Uso de recursos variados
	29. Thoughtfully planned learning groups	29. Grupos de aprendizaje cuidadosamente planificados	Cambiar “planificados” por “planificación”, “cuidadosamente” por “cuidadosa”	29. Planificación cuidadosa de los grupos de aprendizaje
	30. Structured lesson plans	30. Planes de lecciones estructuradas	“planes de lecciones” por “planes de clase”	30. Planes de clase estructurados
1f. Diseña las evaluaciones de los estudiantes	31. Lesson plans indicating correspondence between assessments and instructional outcomes	31. Planes de lecciones que indican la correspondencia entre las evaluaciones y los resultados de la instrucción	“planes de lecciones” por “planeación”, “resultados de la instrucción” por “aprendizajes esperados”; quitar las palabras “entre”, “que”	31. La planeación indica la correspondencia de las evaluaciones y los aprendizajes esperados
	32. Assessment types suitable to the style of outcome	32. Tipos de evaluación adecuados al estilo de resultado	Agregar conectores como “los”, “son”, “a los”, “de”; cambiar “adecuados” por “acordes”, “estilo de resultado” por “tipos de aprendizajes esperados”	32. Los tipos de evaluación son acordes a los tipos de aprendizajes esperados

	33. Variety of performance opportunities for student	33. Variedad de oportunidades de rendimiento para el estudiante	Eliminar la palabra “rendimiento”; y agregar la palabra “participe”	33. Variedad de oportunidades para que el estudiante participe
	34. Modified assessments available for individual students as needed	34. Las evaluaciones modificadas disponibles para los estudiantes individuales según sea necesario	Agregar la palabra “adecuación” y los conectores “de”, “según”, “las”; eliminar las palabras “sea”, “necesario”	34. Adecuación de las evaluaciones según las necesidades individuales de los estudiantes
	35. Expectations clearly written with descriptors for each level of performance	35. Expectativas claramente escritas con descriptores para cada nivel de desempeño	Cambiar “expectativas” por “descripciones”, “escritas” por “definidos”; agregar “aprendizajes esperados”	35. Descripciones de los aprendizajes esperados claramente definidos por nivel de desempeño
	36. Formative assessments designed to inform minute-to-minute decision making by the teacher during instruction	36. Evaluaciones formativas diseñadas para informar la toma de decisiones minuto a minuto por el maestro durante la instrucción	Agregar las palabras “diseño”, “maestro”; cambiar “instrucción” por “enseñanza”	36. Diseño de evaluaciones formativas continuas para fundamentar la toma de decisiones durante el proceso de enseñanza
2a. Crea un ambiente de respeto y armonía	37. Respectful talk, active listening, and turn-talking	37. Habla respetuosa, escucha activa y conversación	Agregar las palabras “fomento”, “de”, “una”; cambiar “escucha” por “comunicación”, “conversación” por “toma de turnos al hablar”	37. Fomento de una comunicación respetuosa, escucha activa y toma de turnos al hablar
	38. Acknowledgment of student’s backgrounds and lives outside the classroom	38. Reconocimiento de los antecedentes y vidas de los estudiantes fuera del aula	Cambiar “antecedentes de los estudiantes” por “contexto de los estudiantes”	38. Reconocimiento de la vida y contexto de los estudiantes fuera del aula
	39. Body language indicative of warmth and caring shown by teacher and students	39. El lenguaje corporal indicativo de la calidez y el cuidado mostrado por el profesor y los estudiantes	Agregar la palabra “fomento”; cambiar “indicativo” por “indica”, “profesor” por “docente”; quitar las palabras “de”, “la”, “mostrando”, “el”	39. Fomento de un lenguaje corporal que indica calidez y cuidado en el docente y los estudiantes
	40. Physical proximity	40. La proximidad física	Agregar la palabra “fomento” y el conector “de”	40. Fomento de la proximidad física

	41. Politeness and encouragement	41. La cortesía y el estímulo	Agregar la palabra "fomento" y "de"; quitar la palabra "el"	41. Fomento de la cortesía y estímulo
	42. Fairness	42. Equidad	Agregar las palabras "fomento", "de" y "la"	42. Fomento de la equidad
2b. Establece una cultura de aprendizaje	43. Belief in the value of what is being learned	43. Creencia en el valor de lo que se está aprendiendo	Quitar la palabra "creencia"; cambiar "lo que se está aprendiendo" por "lo que se está siendo aprendido"; agregar "se reconoce" y el conector "de"	43. Se reconoce el valor de lo que está siendo aprendido por los estudiantes
	44. High expectations, supported through both verbal and nonverbal behaviors, for both learning and participation	44. Elevadas expectativas, apoyadas tanto por comportamientos verbales como no verbales, tanto para el aprendizaje como para la participación	Modificación total del indicador	44. Posee altas expectativas hacia el aprendizaje y participación de los estudiantes
	45. Expectation of high-quality work on the part of students	45. Expectativa de trabajo de alta calidad por parte de los estudiantes	Agregar la palabra "posee"; cambiar "expectativa de trabajo de alta calidad" por "altas expectativas por el trabajo", "por parte de los estudiantes" por "que realizan los estudiantes"	45. Posee altas expectativas por el trabajo que realizan los estudiantes
	46. Expectation and recognition of effort and persistence on the part of students	46. Expectativa y reconocimiento del esfuerzo y persistencia por parte de los estudiantes	Cambiar "reconocimiento" por "reconoce"; quitar las palabras "expectativa", "por parte" y el conector "del"	46. Reconoce y valora el esfuerzo y persistencia de los estudiantes
	47. High expectations for expression and work products	47. Expectativas altas para productos de expresión y trabajo	Agregar las palabras "posee", "generados", "estudiantes" y conectores como "por", "los"; quitar las palabras "expresión" y "trabajo"	47. Posee altas expectativas de los productos generados por los estudiantes
2c. Gestiona los	48. Smooth functioning	48. Funcionamiento	Modificación total del indicador	48. Asegura la fluidez de las

procesos del aula	of all routines	suave de todas las rutinas		actividades
	49. Little or no loss of instructional time	49. Poca o ninguna pérdida de tiempo de instrucción	Modificación total del indicador	49. Procura mínima o ninguna pérdida del tiempo de clase
	50. Students playing an important role in carrying out the routines	50. Los estudiantes desempeñan un papel importante en la realización de las rutinas	Agregar la acción “se asegura” y la palabra “realización”; cambiar “desempeñan un papel importante” por “tengan una participación activa”, “de las rutinas” por “en las actividades”	50. Se asegura que los estudiantes tengan una participación activa en las actividades
	51. Students knowing what to do, where to move	51. Los estudiantes saben qué hacer, dónde moverse	Modificación total del indicador	51. Se asegura que los estudiantes conozcan qué hacer en cada una de las actividades
2d. Maneja el comportamiento del grupo	52. Clear standards of conduct, possibly posted, and possibly referred to during a lesson	52. Normas claras de conducta, posiblemente publicadas y posiblemente referidas durante una lección	Agregar la acción “se establece” y “de manera verbal”; cambiar “publicadas” por “plasmadas” y “durante la lección” por “durante la clase”	52. Se establecen normas claras de conducta durante la clase (posiblemente plasmadas o referidas de manera verbal)
	53. Absence of acrimony between teacher and students concerning behavior	53. Ausencia de acrimonia entre el docente y los estudiantes en relación con el comportamiento	Cambiar “acrimonia” por “actitudes o conductas hostiles”, quitar la parte que dice “en relación con el comportamiento”	53. Ausencia de actitudes o conductas hostiles entre el docente y los estudiantes
	54. Teacher awareness of student conduct	54. Conciencia del maestro sobre la conducta del estudiante	Cambiar “conductas del estudiante” por “comportamientos de los estudiantes”, “conciencia” por “estar alerta”; y quitar las palabras “maestro”, “sobre” y “la”	54. Estar alerta del comportamiento de los estudiantes
	55. Preventive action when needed by the teacher	55. Acción preventiva cuando sea necesario por el maestro	Cambiar “acción preventiva” por “se interviene” y “cuando sea necesario” por “ante los problemas”; agregar “de conducta” y quitar “por el maestro”	55. Se interviene ante los problemas de conducta

	56. Absence of misbehavior	56. Ausencia de mal comportamiento	Cambiar “mal comportamiento” por “mala conducta”	56. Ausencia de mala conducta
	57. Reinforcement of positive behavior	57. Refuerzo del comportamiento positivo	Agregar los conectores “se” y “el”	57. Se refuerza el comportamiento positivo
2e. Organiza el espacio físico	58. Pleasant, inviting atmosphere	58. Ambiente agradable y acogedor	Agregar la acción “creación de un”	58. Creación de un ambiente agradable y acogedor
	59. Safe environment	59. Entorno seguro	Agregarla acción “creación de un”	59. Creación de un entorno seguro
	60. Accessibility for all students	60. Accesibilidad para todos los estudiantes. Arreglo de muebles adecuado para las actividades de aprendizaje	Modificación total del indicador	60. Organización de espacios para hacerlos accesibles a todos los estudiantes
	61. Furniture arrangement suitable for the learning activities	61. Arreglo de muebles adecuado para las actividades de aprendizaje	Cambiar “arreglo” por “disposición”	61. Disposición del mobiliario adecuado para las actividades de aprendizaje
	62. Effective use of physical resources, including computer technology, by both teacher and students	62. Uso efectivo de los recursos físicos, incluyendo la tecnología informática, tanto por parte del profesor como de los estudiantes	Agregar la palabra “fomento”; cambiar “tecnología informática” por “tecnológicos”, “profesores” por “docentes”; quitar la palabra “incluyendo”, “como”, “del”	62. Fomento del uso efectivo de los recursos físicos y tecnológicos (por parte de los docentes y estudiantes)
3a. Se comunica de manera clara con los estudiantes	63. Clarity of lesson purpose	63. Claridad del propósito de la lección	Quitar la palabra “establecimiento”; cambiar “propósito” por “objetivos” y “lección” por “clase”	63. Establecimiento de objetivos de clase claros
	64. Clear directions and procedures specific to the lesson activities	64. Instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la lección	Cambiar “lección” por “clase”	64. Instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la clase
	65. Absence of content errors and clear explanations of	65. Ausencia de errores de contenido y explicaciones claras de	Modificación total del indicador	65. Explicación clara de los conceptos y estrategias, y ausencia de errores de contenido

	concepts and strategies	conceptos y estrategias		
	66. Correct and imaginative use of language	66. Uso correcto e imaginativo del lenguaje	Cambiar “imaginativo” por “creativo”, “y” por “e”; y agregar “para los estudiantes”	66. Uso del lenguaje correcto y creativo para los estudiantes
3b. Utiliza actividades de discusión y debate	67. Questions of high cognitive challenge, formulated by both students and teacher	67. Cuestiones de alto desafío cognitivo, formuladas tanto por estudiantes como por docentes	Modificación total del indicador	67. Formulación de preguntas con un alto nivel cognitivo
	68. Questions with multiple correct answers or multiple approaches, even when there is a single correct response	68. Preguntas con múltiples respuestas correctas o múltiples enfoques, incluso cuando hay una única respuesta correcta	Agregar la palabra “formulación”	68. Formulación de preguntas con múltiples respuestas correctas, o múltiples enfoques incluso cuando hay una única respuesta correcta
	69. Effective use of student responses and ideas	69. Uso efectivo de las respuestas e ideas de los estudiantes		69. Uso efectivo de las respuestas e ideas de los estudiantes
	70. Discussion, with the teacher stepping out of the central, mediating role	70. Discusión, con el maestro saliendo del papel central y mediador	Cambiar “maestro” por “docente”	70. Discusión, con el docente saliendo del papel central y mediador
	71. Focus on the reasoning exhibited by students in discussion, both in give-and-take with the teacher and with their classmates	71. Centrarse en el razonamiento expuesto por los estudiantes en la discusión, tanto en dar y recibir con el profesor y con sus compañeros de clase	Eliminar la parte que dice “tanto en dar y recibir” y cambiar “profesor” por “docente”	71. Centrarse en el razonamiento expuesto por los estudiantes en la discusión con el docente y con sus compañeros de clase
	72. High levels of student participation in discussion	72. Alto nivel de participación de los estudiantes en la	Eliminar la parte que dice “alto nivel” y “discusión”; agregar la palabra “fomento”	72. Fomento de las participaciones de los estudiantes en clase

		discusión		
3c. Involucra a los estudiantes en el aprendizaje	73. Student enthusiasm, interest, thinking, problem solving, etc.	73. Entusiasmo estudiantil, interés, pensamiento, resolución de problemas, etcétera	Agregar las palabras “promoción” e “interés”	73. Promoción del entusiasmo estudiantil, interés, pensamiento, resolución de problemas
	74. Learning tasks that require high-level student thinking and invite students to explain their thinking	74. Aprender tareas que requieran un alto nivel de pensamiento estudiantil e invitar a los estudiantes a explicar su pensamiento	Cambiar “aprender” por “desarrollo”, “invitar a los estudiantes” por “fomenta que los estudiantes”, “explicar su pensamiento” por “expliquen sus propias ideas”; quitar la palabra “estudiantil”	74. Desarrollo de tareas de aprendizaje que requieren de un alto nivel de pensamiento y fomentan que los estudiantes expliquen sus propias ideas
	75. Students highly motivated to work on all tasks and persistent even when the tasks are challenging	75. Los estudiantes altamente motivados para trabajar en todas las tareas y persistentes, incluso cuando las tareas son difíciles	Agregar al inicio la palabra “los”; cambiar la parte que dice “incluso cuando las tareas son difíciles” por “incluso cuando son desafiantes”	75. Estudiantes altamente persistentes motivados para trabajar en todas las tareas incluso cuando son desafiantes
	76. Students actively “working” rather than watching while their teacher “works”	76. Los estudiantes activamente “trabajan” en lugar de ver mientras su maestro “trabaja”	Modificación total del indicador	76. Promoción de la participación activa de los estudiantes en las clases
	77. Suitable pacing of the lesson: neither dragged out nor rushed, with time for closure and students reflection	77. El ritmo adecuado de la lección: ni arrastrado hacia fuera o precipitado, con tiempo para el cierre y la reflexión de los estudiantes	Agregar al inicio la acción de “se establece” y la palabra “clase”; cambiar “adecuado de la lección” por “apropiado para la clase”, “ni arrastrado hacia fuera o precipitado” por “ni apresurado, ni lento”	77. Se establece un ritmo apropiado para la clase: ni apresurado, ni lento, con tiempo para el cierre de la clase y la reflexión de los estudiantes
3d. Utiliza la evaluación para la verificación del aprendizaje	78. The teacher paying close attention to evidence of student understanding	78. El maestro prestando mucha atención a la evidencia de la comprensión del estudiante	Modificación total del indicador	78. Se confirma que los estudiantes están comprendiendo la clase

	79. The teacher posing specifically created questions to elicit evidence of student understanding	79. El maestro plantea preguntas específicamente creadas para obtener evidencia de la comprensión del estudiante	Eliminar las partes que dicen “el maestro”, “creadas”; modificar la palabra “específicamente” por “específicas”, “plantea” por “plantean”	79. Se plantean preguntas específicas para obtener evidencias de la comprensión del estudiante
	80. The teacher circulating to monitor student learning and to offer feedback	80. El maestro circula para monitorear el aprendizaje del estudiante y para ofrecer retroalimentación	Eliminar las partes que dicen “el maestro” y el conector “para”	80. Se circula por el aula, para monitorear el aprendizaje y ofrecer retroalimentación
	81. Students assessing their own work against established criteria	81. Los estudiantes evalúan su propio trabajo en función de los criterios establecidos	Agregar la acción “se permite que”	81. Se permite que los estudiantes evalúen su propio trabajo en función de los criterios establecidos
3e. Demuestra flexibilidad y sensibilidad	82. Incorporation of student’s interests and daily events into a lesson	82. Incorporación de los intereses del estudiante y eventos cotidianos en una lección	Cambiar “lección” por “clase”, “eventos cotidianos” por “situaciones de la vida diaria”	82. Se incorporan en clase los intereses del estudiante y situaciones de la vida diaria
	83. The teacher adjusting instruction in response to evidence of student understanding (or lack of it)	83. El profesor que ajusta la instrucción en respuesta a la evidencia de la comprensión del estudiante (o falta de ella)	Eliminar las partes que dicen: “el profesor” “(o falta de ella)”; cambiar “que ajusta la instrucción” por “se adecua la clase” y “en respuesta” por “en función”	83. Se adecua la clase en función del nivel de comprensión que los estudiantes demuestran
	84. The teacher seizing on a teachable moment	84. El maestro aprovecha un momento de enseñanza	Eliminar la parte que dice “el maestro”; cambiar “aprovecha” por “aprovechan”, “un momento de enseñanza” por “las diversas situaciones para la enseñanza”	84. Se aprovechan las diversas situaciones para la enseñanza
4a. Reflexiona sobre la enseñanza	85. Accurate reflections on a lesson	85. Reflexiones precisas sobre una lección	Modificación total del indicador	85. Se reflexiona sobre la práctica de enseñanza en clase
	86. Citation of adjustments to practice that draw on a repertoire	86. Citación de ajustes a la práctica que se basan en un repertorio de	Cambiar “citación” por “se lleva a cabo”, “que se basa en un repertorio” por “para incluir en el	86. Se lleva a cabo un registro de los ajustes a la práctica para incluir en el repertorio de

	of strategies	estrategias	repertorio”	estrategias
4b. Mantiene registros precisos de la enseñanza	87. Routines and systems that track student completion of assignments	87. Rutinas y sistemas que rastrean la finalización del estudiante de las asignaciones	Modificación total al indicador	87. Se realizan acciones y procesos sistematizados para monitorear el cumplimiento de las actividades asignadas a los estudiantes
	88. Systems of information regarding student progress against instructional outcomes	88. Sistemas de información sobre el progreso del estudiante contra los resultados de la instrucción	Incluir la acción “se cuenta con”; cambiar “del estudiante” por “de los estudiantes”, contra los resultados de la instrucción” por “en los aprendizajes esperados”	88. Se cuenta con sistemas de información sobre el progreso de los estudiantes en los aprendizajes esperados
	89. Processes of maintaining accurate noninstructional records	89. Procesos de mantenimiento de registros no instructivos exactos	Cambiar la parte que dice “procesos de mantenimiento de registros” por “se realizan registros de situaciones”; y agregar la especificación “con los estudiantes”	89. Se realizan registros de situaciones no instruccionales, relacionadas con los estudiantes
4c. Se comunica con padres de familia o tutores	90. Frequent and culturally appropriate information sent home regarding the instructional program and student progress	90. Información frecuente y culturalmente apropiada enviada a casa sobre el programa de instrucción y el progreso del estudiante	Integrar la acción “se proporciona”; cambiar “enviada a casa” por “a los padres de familia o tutores”, “programa de instrucción” por “programa académico”, “del estudiante” por “de los estudiantes”; eliminar las palabras “culturalmente” y “apropiada”	90. Se proporciona información frecuente a los padres de familia o tutores sobre el programa académico y el progreso de los estudiantes
	91. Two-way communication between the teacher and families	91. Comunicación bidireccional entre el profesor y las familias	Integrar la acción “se mantiene”, cambiar “las familias” por “padres de familia o tutores”; eliminar la parte que dice “entre el profesor”	91. Se mantiene comunicación bidireccional con padres de familia o tutores
	92. Frequent opportunities for families to engage in the learning process	92. Oportunidades frecuentes para que las familias participen en el proceso de aprendizaje	Cambiar “oportunidades frecuentes para que las familias participen” por “se implica a los padres de familia o tutores”	92. Se implica a los padres de familia o tutores en el proceso de aprendizaje
4d. Participa en la comunidad	93. Regular teacher participation with	93. Participación regular de los maestros con sus	Modificación total del indicador	93. Se comparten experiencias con otros docentes para contribuir

profesional	colleagues to share and plan for student success	colegas para compartir y planear el éxito de los estudiantes		al logro de los estudiantes
	94. Regular teacher participation in professional courses or communities that emphasize improving practice	94. Participación regular de los profesores en cursos o comunidades profesionales que enfatizan la mejora de la práctica	Modificación total del indicador	94. Se participa en cursos, talleres o comunidades de aprendizaje que enfatizan en la mejora de práctica
	95. Regular teacher participation in school initiatives	95. Participación regular de los docentes en las iniciativas escolares	Cambiar “participación” por “se participa” y eliminar la parte que dice “regular de los docentes”	95. Se participa en las iniciativas de la escuela
	96. Regular teacher participation in and support of community initiatives	96. Participación regular de los docentes en las iniciativas comunitarias y apoyo a las mismas	Modificación total del indicador	96. Se participa en actividades de apoyo a la comunidad
4e. Crece y se desarrolla profesional	97. Frequent teacher attendance in courses and workshops; regular academic reading	97. Frecuente asistencia de maestros en cursos y talleres; Lectura académica regular	Modificación total del indicador	97. Se documenta sobre su práctica profesional
	98. Participation in learning networks with colleagues; freely shared insights	98. Participación en redes de aprendizaje con colegas; Ideas compartidas libremente	Cambiar “participación” por “se participa”	98. Se participa en redes de aprendizaje con colegas; ideas compartidas libremente
	99. Participation in professional organizations supporting academic inquiry	99. Participación en organizaciones profesionales de apoyo a la investigación académica	“participación” por “se participa”, “de apoyo a” por “apoyando”, “investigación académica” por “investigación educativa”	99. Se participa en organizaciones profesionales apoyando la investigación educativa
4f. Muestra de profesionalismo	100. The teacher having a reputation as being trustworthy and often sought as a sounding board	100. El profesor que tiene una reputación como ser digno de confianza y se busca a menudo como tablero de resonancia		100. El profesor que tiene una reputación como ser digno de confianza y se busca a menudo como tablero de resonancia

101. The teacher frequently reminding participants during committee or planning work that students are the highest priority	101. El maestro frecuentemente recuerda a los participantes durante el comité o planea el trabajo que los estudiantes son la prioridad más alta	Modificación total del indicador	101. Se reitera que, en las reuniones académicas, CTE, que los estudiantes son la prioridad
102. The teacher supporting students, even in the face of difficult situations or conflicting policies	102. El maestro da apoyo a los estudiantes, incluso en situaciones difíciles o conflictivas políticas	Cambiar “el maestro da apoyo a los estudiantes” por “se apoya a los estudiantes”, “o conflictivas políticas” por “o de conflicto con el reglamento escolar”	102. Se apoya a los estudiantes, incluso en situaciones difíciles o de conflicto con el reglamento escolar
103. The teacher challenging existing practice in order to put students first	103. El maestro desafiando la práctica existente con el fin de poner a los estudiantes en primer lugar	“el maestro desafiando la práctica existente” por “ el docente desafía las prácticas cotidianas”	103. El docente desafía las prácticas cotidianas con el fin de poner en primer lugar a los estudiantes
104. The teacher consistently fulfilling district mandates regarding policies and procedures	104. El maestro que cumple consistentemente los mandatos del distrito con respecto a las políticas y procedimientos	Modificación total del indicador	104. Se cumple con los lineamientos y procedimientos establecidos por el sistema educativo

Apéndice G. Lista de las dimensiones adaptadas del marco de Danielson con sus respectivas definiciones

Dominio de evaluación	Dimensión	Definición
1. Planificación y preparación	1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y la pedagogía	Para guiar el aprendizaje de los estudiantes, los maestros deben tener dominio de los temas que enseñan. Deben saber qué conceptos y habilidades son centrales para una disciplina y cuáles son periféricos. Deben saber cómo la disciplina ha evolucionado hasta el siglo XXI, incorporando temas sobre problemáticas de conciencia global y la diversidad cultural. Los maestros calificados comprenden las relaciones internas dentro de las disciplinas que enseñan, sabiendo que los conceptos y las habilidades son un requisito previo para la comprensión de los demás. También son conscientes de los conceptos erróneos típicos de los estudiantes en la disciplina así como el trabajo que deben hacer para disiparlos. Sin embargo, el conocimiento del contenido no es suficiente; para tener una mejor comprensión de los estudiantes, los maestros deben familiarizarse con enfoques pedagógicos específicos que mayor se adecuen a cada disciplina.
	1b. Adquiere conocimiento sobre los estudiantes	Para garantizar el aprendizaje de los alumnos, los maestros deben conocer no sólo el contenido y la pedagogía, sino también a los alumnos a quienes deberán enseñar ese contenido. Para asegurar dicho aprendizaje, los maestros deben considerar lo que las investigaciones recientes en psicología cognitiva han confirmado: los estudiantes aprenden a través del compromiso intelectual activo conjuntamente con el contenido. Si bien existen patrones en las etapas típicas del desarrollo cognitivo, social y emocional, según los diferentes grupos de edad, los estudiantes aprenden de manera individual y pueden tener concepciones erróneas que el maestro necesita identificar para planificar actividades de aprendizaje apropiadas. Además, los estudiantes tienen vidas más allá de las vidas escolares, que incluyen actividades atléticas, musicales y en su comunidad, así como tradiciones familiares y culturales. Los estudiantes cuya primera lengua no es el inglés, así como los estudiantes con otras necesidades especiales, deben ser considerados cuando el maestro realiza la planeación didáctica, además debe identificar los recursos necesarios para asegurar el aprendizaje de todos los estudiantes.

1c. Trabaja en los aprendizajes esperados	<p>La enseñanza es una actividad con propósito; incluso las actividades más imaginativas se dirigen a lograr cierto aprendizaje. Por lo tanto, establecer resultados educativos implica identificar exactamente los aprendizajes esperados; de tal manera que los resultados no describen lo que harán los estudiantes, sino lo que aprenderán. Los resultados educativos deben reflejar un aprendizaje importante y prestarse a diversas formas de evaluación a través de las cuales todos los estudiantes serán capaces de demostrar su comprensión del contenido. En la medida en que los resultados determinan las actividades de enseñanza, los recursos utilizados, su idoneidad para diversos alumnos y los métodos de evaluación empleados, ocupan un lugar central en el dominio. Los aprendizajes esperados pueden ser de varios tipos: conocimiento fáctico y procedimental, comprensión conceptual, habilidades de pensamiento y razonamiento, y estrategias de colaboración y comunicación. Además, algunos aprendizajes esperados se refieren a la disposición, ya que es importante que no sólo los estudiantes aprendan a leer, sino también, que les guste leer. Asimismo, los maestros con experiencia son capaces de vincular los aprendizajes esperados de su disciplina con otras materias.</p>
1d. Demuestra conocimiento de los recursos	<p>El aprendizaje de los estudiantes es mejorado por el maestro por el hábil uso de los recursos. Algunos de estos recursos son proporcionados por la escuela como materiales "oficiales"; otros son proporcionados por los maestros por iniciativa propia. Los recursos se dividen en varias categorías: aquellos que se utilizan en el aula por los estudiantes, los que están disponibles más allá de las paredes del salón para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, los recursos para que los maestros mejoren sus conocimientos y destrezas profesionales y los recursos que pueden proporcionar asistencia no instructiva a los estudiantes. Los maestros reconocen la importancia de la discreción en la selección de los recursos, seleccionando aquellos que se alinean directamente con los aprendizajes esperados y que serán de mayor utilidad para los estudiantes. Los maestros calificados también aseguran que la selección de materiales y recursos sean apropiadamente desafiantes para cada estudiante; por ejemplo, tiene textos disponibles en diferentes niveles de lectura para asegurarse de que todos los estudiantes tengan acceso completo al contenido y demostrar con éxito la comprensión de los aprendizajes esperados. Además, los profesores expertos miran más allá de la escuela para obtener recursos para llevar a sus materias a la vida y proporcionar ayuda los estudiantes que lo necesitan tanto en su vida académica como en la no académica.</p>

1e. Diseña actividades pedagógicas coherentes	<p>El diseño de actividades pedagógicas coherentes es el corazón de la planificación, que refleja el conocimiento del profesor sobre el contenido y de los estudiantes en la clase, los resultados esperados y los recursos disponibles. Tal planeación requiere que los educadores tengan una comprensión clara de las expectativas de aprendizaje del estado, del sistema educativo y de la escuela, asimismo, deberá tener la habilidad para traducirlas en un plan coherente. Asimismo, se requiere que los maestros comprendan las características de los estudiantes y de la naturaleza del aprendizaje activo. Los educadores deben determinar la mejor manera de organizar la secuencia de las actividades de enseñanza, de tal manera que el aprendizaje del estudiante avance hacia la comprensión del contenido requerido. Además, dicha planificación requiere la construcción reflexiva de clases que contengan actividades de aprendizaje cognitivamente atractivas, la incorporación de recursos y materiales apropiados y la agrupación intencional de estudiantes. La práctica competente en este componente reconoce que una planeación didáctica bien diseñada contempla las necesidades de aprendizaje de varios grupos de estudiantes; una talla no se ajusta a todos. En el nivel distinguido, el maestro planea las actividades tomando como referencia las necesidades de aprendizaje específicas de cada estudiante y les solicita ideas sobre cómo estructurar de mejor manera el aprendizaje. Este plan se implementa en el dominio 3.</p>
1f. Diseña las evaluaciones de los estudiantes	<p>Una buena enseñanza requiere tanto la evaluación del aprendizaje como la evaluación para el aprendizaje. Las evaluaciones del aprendizaje permiten a los maestros asegurar que los estudiantes han adquirido los aprendizajes esperados. Estas evaluaciones deben diseñarse de tal manera que proporcionen evidencia de la gama completa de los aprendizajes esperados, es decir, los métodos necesarios para evaluar las habilidades de razonamiento son diferentes de los conocimientos fácticos. Además, dichas evaluaciones pueden requerir adaptaciones para ajustarse a las necesidades particulares de cada estudiante; por ejemplo, un estudiante que tiene como segunda lengua el español puede necesitar un método alternativo de evaluación para demostrar el aprendizaje. La evaluación para el aprendizaje permite al maestro incorporar las evaluaciones directamente en el proceso de enseñanza y modificar o adaptar las actividades para asegurar la comprensión del estudiante. Tales evaluaciones, aunque se utilizan durante las clases, deben diseñarse como parte del proceso de planificación. Estas estrategias formativas de evaluación son parte de un proceso continuo y pueden ser utilizadas por los profesores y estudiantes para monitorear el progreso hacia la adquisición de los aprendizajes esperados.</p>

2. Clima del aula	2a. Crea un ambiente de respeto y armonía	<p>Una habilidad esencial de la enseñanza es la de fomentar las relaciones con los estudiantes y asegurar que estas sean positivas y de apoyo. Los maestros crean un ambiente de respeto y comprensión en sus aulas a través de interacciones que ellos mismos establecen y fomentan. Un aspecto importante del respeto y la comprensión se relaciona con cómo el maestro responde a los estudiantes y cómo se les permite a éstos tratar a los demás. Los patrones de interacción son críticos para todos los aspectos generales de la clase. En un ambiente respetuoso, todos los estudiantes se sienten valorados, seguros y cómodos tomando desafíos intelectuales. Ellos no temen a recibir humillaciones o ser ridiculizados por el profesor o por otros estudiantes. El "respeto" mostrado al maestro por los estudiantes debe distinguirse de los estudiantes que cumplen con los estándares de conducta y comportamiento. Las interacciones de cuidado entre maestros y estudiantes son el sello distintivo del componente 2a (Creando un Ambiente de Respeto y Comprensión); mientras que el apego a las reglas establecidas en el aula caracteriza el éxito en el componente 2d (Manejo del comportamiento del estudiante).</p>
	2b. Establece una cultura de aprendizaje	<p>Una "cultura de aprendizaje" se refiere a la atmósfera en el aula que refleja la importancia educativa del trabajo realizado tanto por los estudiantes como por el profesor. Describe las normas que rigen las interacciones entre individuos sobre las actividades y asignaciones, el valor del trabajo duro y la perseverancia, y aspectos generales de la clase. El aula se caracteriza por una alta energía cognitiva, por el sentido de que lo que está ocurriendo allí es importante, y por una creencia compartida de que es esencial, y gratificante, hacerlo bien. Hay expectativas altas para todos los estudiantes; El aula es un lugar donde el maestro y los estudiantes valoran el aprendizaje y el trabajo duro.</p> <p>Los maestros que tienen éxito en la creación de una cultura para el aprendizaje saben que los estudiantes son, por su naturaleza, intelectualmente curiosos y que uno de los muchos retos de la enseñanza es dirigir la energía natural de los estudiantes hacia el contenido del plan de estudios. También saben que los estudiantes obtienen una gran satisfacción, sentido de poder genuino y orgullo cuando dominan contenidos desafiantes, por ejemplo, adquirir o desarrollar una habilidad física difícil.</p> <p>Parte de una cultura de trabajo implica precisión en el pensamiento y el lenguaje; los profesores cuyas aulas muestran tal cultura fomentan que los estudiantes usen el lenguaje para expresar sus pensamientos claramente. El énfasis en la precisión refleja la importancia que el profesor y los estudiantes asignan a la calidad del pensamiento; este énfasis transmite que el aula es un lugar donde se está llevando a cabo un trabajo importante. La atmósfera de la clase puede ser vibrante, incluso alegre, pero no es frívola.</p>

	2c. Gestiona los procesos del aula	El buen funcionamiento del aula es un requisito previo para una buena clase y altos niveles de participación de los estudiantes. Los maestros establecen y dan seguimiento a rutinas y procedimientos para el buen funcionamiento del aula y el uso eficiente del tiempo. El sello distintivo de un aula bien manejada es que los grupos educativos se usan eficazmente, las tareas no instructivas se completan eficientemente y las transiciones entre las actividades y el manejo de recursos se realizan hábilmente para mantener la dinámica y maximizar el tiempo de clase. El establecimiento de rutinas eficientes, y enseñar a los estudiantes a gestionar su propio trabajo, puede ser percibido como si la clase funcionara por sí misma.
	2d. Maneja el comportamiento del grupo	Para que los estudiantes puedan involucrarse profundamente con el contenido, el ambiente de la clase debe ser ordenado; el ambiente debe sentirse productivo, sin ser autoritario. En un aula productiva, los estándares de conducta son claros para los estudiantes; saben lo que se les permite hacer y lo que pueden esperar de sus compañeros de clase. Incluso cuando su comportamiento está siendo corregido, los estudiantes se sienten respetados; su dignidad no se compromete. Los maestros calificados consideran el comportamiento positivo del estudiante no como un fin en sí mismo, sino como un requisito previo para los altos niveles de participación en el contenido.
	2e. Organiza el espacio físico	El uso del ambiente físico para promover el aprendizaje del estudiante es un sello distintivo de un maestro experimentado. El uso del ambiente físico varía, con la edad de los estudiantes: en un aula primaria, los centros y los rincones de lectura pueden ser la estructura de las actividades de clase; mientras que con los estudiantes mayores, la posición de las sillas y escritorios puede facilitar, o inhibir, discusiones interesantes. Naturalmente, las aulas deben estar seguras (no hay cables colgantes o patrones de tráfico peligrosos), y todos los estudiantes deben ser capaces de ver y escuchar lo que está pasando para que puedan participar activamente. Tanto el profesor como los estudiantes deben hacer uso efectivo de la electrónica y otras tecnologías.
3. Enseñanza	3a. Se comunica de manera clara con los estudiantes	Los maestros se comunican con los estudiantes para varios propósitos independientes, pero relacionados. En primer lugar, ellos transmiten que la enseñanza y el aprendizaje son actividades con propósito; y se aseguran de que el objetivo sea claro para los estudiantes. También proporcionan instrucciones claras para las actividades de clase para que los estudiantes sepan qué hacer y cuando es pertinente la ayuda adicional; los maestros modelan estas actividades. Cuando los maestros presentan conceptos e información, hacen esas presentaciones con precisión, claridad e imaginación, usando un lenguaje académico preciso; donde la amplificación es importante para la clase, los profesores calificados enriquecen sus explicaciones con analogías o metáforas, relacionándolas con los intereses de los estudiantes y el conocimiento previo. Los maestros ocasionalmente retienen la información de los estudiantes (por ejemplo, en

una clase de ciencias de investigación) para motivarlos a pensar por su cuenta, pero la información que transmiten es exacta y refleja una comprensión profunda del contenido. Y el uso del lenguaje por parte de los maestros es vívido, amplio y libre de errores, brindando la oportunidad para que los estudiantes escuchen bien el lenguaje y amplíen sus propios vocabularios. Los maestros presentan conceptos complejos de manera que proporcionan andamiaje y acceso a los estudiantes.

3b. Utiliza actividades de discusión y debate

El cuestionamiento y la discusión son las únicas estrategias de aprendizaje específicamente mencionadas en el Marco de Enseñanza, esta decisión refleja su importancia central en la práctica docente. En el Marco es importante que el cuestionamiento y la discusión se utilicen como técnicas para profundizar la comprensión del estudiante en lugar de servir como recitación o un "cuestionario" verbal. Los buenos maestros utilizan preguntas divergentes y convergentes, enmarcadas de tal manera que invitan a los estudiantes a formular hipótesis, hacer conexiones o desafiar opiniones previamente sostenidas. Las respuestas de los estudiantes a las preguntas son valoradas; los profesores eficaces son especialmente expertos en responder y aprovechar las respuestas de los estudiantes y hacer uso de sus ideas. Las preguntas de alta calidad motivan a los estudiantes a hacer conexiones entre conceptos o eventos que antes se creían no relacionados así como para generar nuevas comprensiones de los contenidos. Los profesores eficaces también plantean preguntas para las que no saben las respuestas. Incluso cuando una pregunta tiene un número limitado de respuestas correctas promueve el pensamiento del estudiante.

Las discusiones de clase son animadas, involucrando a todos los estudiantes en asuntos importantes y promoviendo el uso de un lenguaje preciso para profundizar y ampliar su comprensión. Estas discusiones pueden basarse en preguntas formuladas por los propios estudiantes. Además, cuando un profesor construye preguntas sobre las respuestas de los estudiantes a otras preguntas (ya sea planteadas por el profesor o por otros estudiantes), los estudiantes tienen el reto de explicar su pensamiento y citar un texto específico u otra evidencia (por ejemplo, de un experimento científico) para justificar su postura. Este enfoque en la argumentación constituye el fundamento del razonamiento lógico, una habilidad crítica en todas las disciplinas.

No todas las preguntas deben estar en un alto nivel cognitivo para que el desempeño del maestro sea calificado a un nivel alto; es decir, al explorar un tema, un profesor puede comenzar con una serie de preguntas de bajo desafío cognitivo para proporcionar una revisión, o para asegurarse de que todo el mundo en la clase está "a bordo". Además, si las preguntas están en un nivel alto, pero sólo unos pocos estudiantes participan en la discusión, el rendimiento del profesor en el

componente no se puede juzgar a un nivel alto. Además, durante las clases que involucran a los estudiantes en el trabajo en grupos pequeños, la calidad de las preguntas de los estudiantes y la discusión en sus grupos pequeños pueden ser consideradas como parte de este componente. Para que los estudiantes formulen preguntas de alto nivel, deben haber aprendido a hacerlo. Por lo tanto, las preguntas de alto nivel de los estudiantes, ya sea en la clase completa o en discusiones en grupos pequeños, proporcionan evidencia de que estas habilidades han sido enseñadas.

3c.
Involucra a los
estudiantes en el
aprendizaje

El compromiso de los estudiantes en el aprendizaje es la pieza central del Marco de Enseñanza; todos los demás componentes contribuyen a ello. Cuando los estudiantes se comprometen a aprender, no están simplemente "ocupados" y ni están solo "en una tarea". Más bien, son intelectualmente activos en el aprendizaje de contenido importante y desafiante. La distinción principal entre un aula en la cual los estudiantes son obedientes y ocupados, y uno en el cual están comprometidos, es que en estos últimos los estudiantes están desarrollando su aprendizaje a través de lo que hacen. Es decir, participan en la discusión y en el debate, respondiendo "¿qué pasa si?", realizan preguntas e identifican patrones y similitudes. Ellos pueden estar seleccionando sus actividades de una variedad de opciones (establecidas por el maestro), y haciendo importantes contribuciones a la vida intelectual de la clase. Tales actividades típicamente no consumen una clase completa, pero son componentes esenciales del compromiso. Una clase en la que los estudiantes se comprometen, por lo general tiene una estructura claramente identificable: un principio, un medio y un final, con fundamentos proporcionados por el profesor o por las propias actividades. Las actividades de los estudiantes se organizan para proporcionar desafío cognitivo, y luego se motiva a los estudiantes a reflexionar sobre lo que han hecho y lo que han aprendido. Es decir, la clase tiene un cierre, en la que los profesores animan a los estudiantes a identificar el aprendizaje importante de las actividades de aprendizaje, de la discusión, o de lo que han leído. Las preguntas críticas ayuda a un observador a determinar el grado de participación de los estudiantes, estas son: "¿Qué se les pide a los estudiantes que hagan? ¿La actividad de aprendizaje implica pensar? ¿Se desafía a los estudiantes a identificar patrones o a hacer predicciones? "Si la respuesta a estas preguntas es que los estudiantes están, por ejemplo, llenando espacios en blanco en una hoja de trabajo o realizando un procedimiento de memoria, es poco probable que estén comprometidos cognitivamente. Al observar una clase, es imprescindible no sólo observar al maestro, sino también prestar mucha atención a los estudiantes y a lo que están haciendo. La mejor evidencia para determinar el compromiso de los estudiantes es lo que ellos mismos están diciendo y haciendo como

consecuencia de lo que el maestro hace, o ha hecho, o ha planeado. Y aunque los estudiantes pueden ser físicamente activos (por ejemplo, usar materiales manipuladores en matemáticas o hacer un mapa en estudios sociales), no es esencial que estén involucrados de manera práctica, sin embargo, es fundamental que sean desafiados a ser intelectualmente activos.

3d. Utiliza la evaluación para la verificación del aprendizaje

La evaluación del aprendizaje del estudiante juega un nuevo papel importante en la enseñanza: ya no indica el final de la clase o unidad, ahora se reconoce que es parte integral de la clase. Si bien la evaluación del aprendizaje siempre ha sido y seguirá siendo un aspecto importante de la enseñanza (es importante que los maestros sepan si los alumnos han aprendido lo que habían esperado), la evaluación del aprendizaje ha venido a desempeñar un papel importante en la práctica. Y para evaluar el aprendizaje de los estudiantes con los fines de la clase, los maestros deben monitorear la comprensión del estudiante, en que momento es apropiada la retroalimentación y ofrecerla a los estudiantes.

Una de las acciones del maestro es monitorear el aprendizaje de los estudiantes, mientras que dichas actividades pueden parecer superficialmente iguales a las utilizadas para monitorear el comportamiento del estudiante, tienen un propósito fundamentalmente diferente. Al monitorear el comportamiento, los maestros están alerta si los estudiantes se están pasando notas o están molestando a sus compañeros; cuando se supervisa el aprendizaje, los maestros observan cuidadosamente lo que los estudiantes escriben, o escuchan con atención las preguntas que realizan para determinar si se requiere una actividad o explicación adicional para que estos capten el contenido. En ambos casos, el docente puede circular en el aula, pero su propósito es hacerlo diferente para cada situación.

Del mismo modo, en la superficie, las preguntas que se hacen a los estudiantes con el propósito de supervisar el aprendizaje son fundamentalmente diferentes de las utilizadas para fomentar la comprensión del estudiante; en el primero, las preguntas tratan de revelar los conceptos erróneos de los estudiantes, mientras que en el segundo las preguntas están diseñadas para explorar las relaciones o profundizar la comprensión. De hecho, con el propósito de supervisar, muchos maestros crean preguntas específicamente para obtener el grado de comprensión del estudiante y usar técnicas adicionales (como boletos de salida) para determinar el grado de comprensión de cada estudiante en la clase. Los maestros con altos niveles de desempeño en este componente, demuestran la capacidad de motivar a los estudiantes y de enseñarles realmente las habilidades necesarias para monitorear su propio aprendizaje con base en estándares claros.

Sin embargo, es tan importante supervisar el aprendizaje de los estudiantes como proporcionar retroalimentación, de todas maneras, se fortalecen con la habilidad de un maestro para hacer correcciones a mitad de curso cuando sea necesario, aprovechar un "momento de enseñanza" o

		enlistar los intereses particulares de los estudiantes para enriquecer una explicación.
	3e. Demuestra flexibilidad y sensibilidad	"Flexibilidad y capacidad de respuesta" se refieren a la habilidad de un maestro en hacer ajustes en una clase para responder a las condiciones cambiantes. Cuando una clase está bien planificada, puede que no haya necesidad de cambios. Modificar el enfoque a mitad de la clase no siempre es necesario; de hecho, con la experiencia viene la habilidad para predecir con precisión cómo va una clase y estar preparado para diferentes escenarios posibles. Pero incluso los maestros más hábiles y mejor preparados encontrarán de vez en cuando que una clase no procede como les gustaría o que se ha presentado un momento de aprendizaje. Además, están listos para tales situaciones. Asimismo, los profesores que se comprometen con el aprendizaje de todos los estudiantes, son persistentes en comprometerlos en el aprendizaje, incluso cuando se enfrentan a contratiempos.
4. Responsabilidades Profesionales	4a. Reflexiona sobre la enseñanza	Reflexionar sobre la enseñanza abarca el pensamiento del maestro en cualquier momento de la clase así como un análisis de las decisiones tomadas tanto en la planificación como en la implementación de la clase. Al considerar estos elementos, a la luz del impacto que tuvieron en el aprendizaje de los estudiantes, los maestros pueden determinar dónde concentrar sus esfuerzos en hacer revisiones y elegir qué aspectos seguirán en las clases futuras. Los maestros pueden reflexionar sobre su práctica a través de conversaciones colegiales, redacción en revistas, revisiones de los trabajos de los estudiantes, conversaciones con los estudiantes o simplemente pensar en su enseñanza. Reflexionar con exactitud y especificidad, así como utilizar en la enseñanza futura lo que se ha aprendido, es una habilidad adquirida; tutores, entrenadores y supervisores pueden ayudar a los maestros a adquirir y desarrollar la habilidad de reflexionar sobre la enseñanza mediante preguntas de apoyo. Con el tiempo, esta forma de pensar tanto reflexiva como autocrítica y de analizar la enseñanza a través de la lente del aprendizaje del estudiante, ya sea excelente, adecuada o inadecuada, se convierte en un hábito mental que conduce a una mejora en la enseñanza y el aprendizaje.
	4b. Mantiene registros precisos de la enseñanza	Una responsabilidad esencial de los educadores profesionales es mantener registros precisos de los eventos educativos y no educativos. Estos incluyen la terminación de tareas del estudiante, el progreso del estudiante en el aprendizaje y actividades no educativas que son parte de las funciones diarias en un ambiente escolar, como la devolución de los permisos firmados para una excursión y el dinero para las fotos escolares. La pericia en este componente es vital porque estos registros informan las interacciones con los estudiantes y los padres y permiten a los maestros supervisar el aprendizaje y ajustar la clase. Los métodos para llevar a cabo los registros varían por el tipo de información que se está registrando. Por ejemplo, los maestros pueden llevar registros de las evaluaciones formales electrónicamente, utilizando hojas de cálculo y bases de

	datos, que permiten el análisis de artículos y la enseñanza individualizada. Un medio menos formal de hacer un seguimiento del progreso del estudiante puede incluir notas anecdóticas que se mantienen en las carpetas del estudiante.
4c. Se comunica con padres de familia o tutores	Aunque la capacidad de las familias para participar en el aprendizaje de sus hijos varía ampliamente debido a otras obligaciones familiares o laborales, es responsabilidad de los maestros brindarles oportunidades para entender tanto el programa de académico como el progreso de sus hijos. Los maestros establecen relaciones con las familias comunicándoles sobre el programa, conversando con ellos individualmente sobre los estudiantes e invitándolos a ser parte del proceso educativo mismo. El nivel de participación y participación de la familia tiende a ser mayor en nivel básico, cuando los niños pequeños apenas están comenzando la escuela. Sin embargo, la importancia de la comunicación regular con las familias de los adolescentes no puede ser exagerada. El esfuerzo de un maestro para comunicarse con las familias transmite la actitud de cuidado, misma que es valorada por las familias de estudiantes de todas las edades.
4d. Participa en la comunidad profesional	Las escuelas son, en primer lugar, entornos para promover el aprendizaje de los estudiantes. Pero al promover el aprendizaje de los estudiantes, los maestros deben trabajar con sus colegas para compartir estrategias, unificar esfuerzos y planificar para asegurar el éxito individual de los estudiantes. Las escuelas son, en otras palabras, organizaciones profesionales para maestros, mismas que alcanzan su potencial sólo cuando los maestros se consideran miembros de una comunidad profesional. Esta comunidad se caracteriza por el apoyo mutuo y el respeto, así como por el reconocimiento de la responsabilidad de todos los docentes de estar constantemente buscando maneras de mejorar su práctica y contribuir a la vida de la escuela. Inevitablemente, los deberes de los maestros se extienden más allá de las puertas de sus salones de clase e incluyen actividades relacionadas con la escuela entera, el Estado, o ambos. Estas actividades incluyen cuestiones como los comités técnicos escolares y del distrito o el compromiso con la organización de padres y maestros. Los maestros con experiencia, asumen roles de liderazgo en estas actividades.
4e. Crece y se desarrolla profesionalmente	Al igual que en otras profesiones, la complejidad de la enseñanza requiere un crecimiento y un desarrollo constante para que los maestros permanezcan actualizados. Mantenerse informado y aumentar sus habilidades permite a los maestros ser cada vez más efectivos y ejercer liderazgo entre sus colegas. Las propias disciplinas académicas evolucionan y los educadores perfeccionan constantemente su comprensión de cómo comprometer académicamente a los estudiantes en el aprendizaje; por lo tanto, el crecimiento en el contenido, la pedagogía y la tecnología de la información son esenciales para una buena enseñanza. El trabajo colegiado a través de actividades tales como la planificación conjunta, los grupos de estudio y estudio de lecturas

brindan oportunidades para que los maestros aprendan unos de otros. Estas actividades permiten el desarrollo profesional incorporado en el trabajo. Además, los educadores profesionales aumentan su efectividad en el aula al pertenecer a organizaciones profesionales, leer revistas profesionales, asistir a conferencias educativas y tomar clases universitarias. A medida que adquieren experiencia y habilidades los maestros encuentran formas de contribuir a sus colegas y a la profesión.

4f. Muestra de profesionalismo

Los maestros expertos demuestran profesionalismo en el servicio tanto a los estudiantes como a la profesión. La enseñanza, en los niveles más altos de desempeño de componente está centrada en el estudiante, situando en primer lugar a los estudiantes sin importar cómo esto desafíe ciertos supuestos a largo plazo, las prácticas pasadas o simplemente aquellos procedimientos más fáciles o convenientes. Los maestros cumplidos tienen una fuerte brújula moral y se guían por lo que es en el mejor interés de cada estudiante. Ellos demuestran profesionalismo de diferentes maneras. Por ejemplo, interaccionan con sus colegas de manera honesta e íntegra. Además, conocen las necesidades de sus estudiantes y pueden acceder fácilmente a los recursos para intervenir y proporcionar ayuda que puede extenderse más allá del aula. Buscando una mayor flexibilidad en las formas en que se aplican las reglas y políticas escolares, los profesores expertos abogan por sus estudiantes de manera que puedan desafiar las opiniones tradicionales y la escuela. También muestran profesionalismo en las formas en que abordan la resolución de problemas y la toma de decisiones, teniendo siempre presentes las necesidades de los estudiantes. Por último, los maestros cumplen sistemáticamente con las políticas y procedimientos de la escuela y del Estado, pero están dispuestos a trabajar para mejorar aquellos que pueden estar obsoletos o ineficaces.

Fuente: Elaboración propia a partir de Danielson (2013).

Apéndice H. Primera adaptación al contexto mexicano de las dimensiones e indicadores del marco de Danielson

DOMINIO 1: PLANIFICACIÓN Y PREPARACIÓN

1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y la pedagogía	1b. Adquiere conocimiento sobre los estudiantes	1c. Trabaja en los aprendizajes esperados	1d. Demuestra conocimiento de los recursos	1e. Diseña actividades pedagógicas coherentes	1f. Diseña las evaluaciones de los estudiantes
1. En la planeación y sesión de clase se reflejan los conceptos importantes de la materia	7. Información formal e informal sobre los estudiantes recuperada por el docente para utilizarla en su planeación	12. Los aprendizajes esperados son de un nivel cognitivo estimulante	17. Uso de los materiales proporcionados por el sistema educativo	24. Las clases se orientan hacia los aprendizajes esperados y reflejan conceptos importantes de la materia	31. La planeación indica la correspondencia de las evaluaciones y los aprendizajes esperados
2. En la planeación se consideran los conocimientos y habilidades necesarias prerequisite	8. Intereses y necesidades de los estudiantes identificados por el docente para el uso en su planeación	13. Descripción de los aprendizajes esperados, no de las actividades de los estudiantes	18. Uso de los materiales proporcionados por organizaciones profesionales	25. En las planeaciones se consideran los aprendizajes previos	32. Los tipos de evaluación son acordes a los tipos de aprendizajes esperados
3. Explicaciones claras y precisas en el aula	9. Participación del docente en los eventos culturales de la comunidad escolar	14. Los aprendizajes esperados centrales de la materia se relacionan con otras materias	19. Uso de una variedad de textos	26. Actividades que fomentan el desarrollo de procesos de pensamiento complejo	33. Variedad de oportunidades para que el estudiante participe
4. Respuestas precisas a las preguntas de los estudiantes	10. Diseño de oportunidades por parte del docente para que las familias compartan sus costumbres y herencias culturales	15. Los aprendizajes esperados permiten la evaluación del rendimiento de los estudiantes	20. Uso de recursos disponibles en internet	27. Oportunidades para que el estudiante opine en las actividades curriculares	34. Adecuación de las evaluaciones según las necesidades individuales de los estudiantes
5. Retroalimentación a los estudiantes con el fin de promover el aprendizaje	11. Registro de estudiantes con necesidades educativas especiales	16. Los aprendizajes esperados se adecuan a las capacidades de los estudiantes	21. Uso de recursos de la comunidad	28. Uso de recursos variados	35. Descripciones de los aprendizajes esperados claramente definidos por nivel de desempeño
6. Conexión interdisciplinaria en las planeaciones y sesión de clase			22. Participación continua del docente en cursos de formación profesional	29. Planificación cuidadosa de los grupos de aprendizaje	36. Diseño de evaluaciones formativas continuas para fundamentar la toma de decisiones durante el proceso de enseñanza
			23. Inclusión de oradores invitados	30. Planes de clase	

DOMINIO 2: CLIMA DEL AULA

2a. Crea un ambiente de respeto y armonía	2b. Establece una cultura de aprendizaje	2c. Gestiona los procesos del aula	2d. Maneja el comportamiento del grupo	2e. Organiza el espacio físico
37. Fomento de una comunicación respetuosa, escucha activa y toma de turnos al hablar	43. Se reconoce el valor de lo que está siendo aprendido por los estudiantes	48. Asegura la fluidez de las actividades	52. Se establecen normas claras de conducta durante la clase (posiblemente plasmadas o referidas de manera verbal)	58. Creación de un ambiente agradable y acogedor
38. Reconocimiento de la vida y contexto de los estudiantes fuera del aula	44. Posee altas expectativas hacia el aprendizaje y participación de los estudiantes	49. Procura mínima o ninguna pérdida del tiempo de clase	53. Ausencia de actitudes o conductas hostiles entre el docente y los estudiantes	59. Creación de un entorno seguro
39. Fomento de un lenguaje corporal que indica calidez y cuidado en el docente y los estudiantes	45. Posee altas expectativas por el trabajo que realizan los estudiantes	50. Se asegura que los estudiantes tengan una participación activa en las actividades	54. Estar alerta del comportamiento de los estudiantes	60. Organización de espacios para hacerlos accesibles a todos los estudiantes
40. Fomento de la proximidad física	46. Reconoce y valora el esfuerzo y persistencia de los estudiantes	51. Se asegura que los estudiantes conozcan qué hacer en cada una de las actividades	55. Se interviene ante los problemas de conducta	61. Disposición del mobiliario adecuado para las actividades de aprendizaje
41. Fomento de la cortesía y estímulo	47. Posee altas expectativas de los productos generados por los estudiantes		56. Ausencia de mala conducta	62. Fomento del uso efectivo de los recursos físicos y tecnológicos (por parte de los docentes y estudiantes)
42. Fomento de la equidad			57. Se refuerza el comportamiento positivo	

DOMINIO 3: ENSEÑANZA

3a. Se comunica de manera clara con los estudiantes	3b. Utiliza actividades de discusión y debate	3c. Involucra a los estudiantes en el aprendizaje	3d. Utiliza la evaluación para la verificación del aprendizaje	3e. Demuestra flexibilidad y sensibilidad
63. Establecimiento de objetivos de clase claros	67. Formulación de preguntas con un alto nivel cognitivo	73. Promoción del entusiasmo estudiantil, interés, pensamiento, resolución de problemas	78. Se confirma que los estudiantes están comprendiendo la clase	82. Se incorporan en clase los intereses del estudiante y situaciones de la vida diaria
64. Instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la clase	68. Formulación de preguntas con múltiples respuestas correctas, o múltiples enfoques incluso cuando hay una única respuesta correcta	74. Desarrollo de tareas de aprendizaje que requieren de un alto nivel de pensamiento y fomentan que los estudiantes expliquen sus propias ideas	79. Se plantean preguntas específicas para obtener evidencias de la comprensión del estudiante	83. Se adecua la clase en función del nivel de comprensión que los estudiantes demuestran
65. Explicación clara de los conceptos y estrategias, y ausencia de errores de contenido	69. Uso efectivo de las respuestas e ideas de los estudiantes	75. Estudiantes altamente persistentes motivados para trabajar en todas las tareas incluso cuando son desafiantes	80. Se circula por el aula, para monitorear el aprendizaje y ofrecer retroalimentación	84. Se aprovechan las diversas situaciones para la enseñanza
66. Uso del lenguaje correcto y creativo para los estudiantes	70. Discusión, con el docente saliendo del papel central y mediador	76. Promoción de la participación activa de los estudiantes en las clases	81. Se permite que los estudiantes evalúen su propio trabajo en función de los criterios establecidos	
	71. Centrarse en el razonamiento expuesto por los estudiantes en la discusión con el docente y con sus compañeros de clase	77. Se establece un ritmo apropiado para la clase: ni apresurado, ni lento, con tiempo para el cierre de la clase y la reflexión de los estudiantes		
	72. Fomento de las participaciones de los estudiantes en clase			

DOMINIO 4: RESPONSABILIDADES PROFESIONALES

4a. Reflexiona sobre la enseñanza	4b. Mantiene registros precisos de la enseñanza	4c. Se comunica con padres de familia o tutores	4d. Participa en la comunidad profesional	4e. Crece y se desarrolla profesionalmente	4f. Muestra de profesionalismo
85. Se reflexiona sobre la práctica de enseñanza en clase	87. Se realizan acciones y procesos sistematizados para monitorear el cumplimiento de las actividades asignadas a los estudiantes	90. Se proporciona información frecuente a los padres de familia o tutores sobre el programa académico y el progreso de los estudiantes	93. Se comparten experiencias con otros docentes para contribuir al logro de los estudiantes	97. Se documenta sobre su práctica profesional	100. El profesor que tiene una reputación como ser digno de confianza y se busca a menudo como tablero de resonancia
86. Se lleva a cabo un registro de los ajustes a la práctica para incluir en el repertorio de estrategias	88. Se cuenta con sistemas de información sobre el progreso de los estudiantes en los aprendizajes esperados	91. Se mantiene comunicación bidireccional con padres de familia o tutores	94. Se participa en cursos, talleres o comunidades de aprendizaje que enfatizan en la mejora de práctica	98. Se participa en redes de aprendizaje con colegas; ideas compartidas libremente	101. Se reitera que, en las reuniones académicas, CTE, que los estudiantes son la prioridad
	89. Se realizan registros de situaciones no instruccionales, relacionadas con los estudiantes	92. Se implica a los padres de familia o tutores en el proceso de aprendizaje	95. Se participa en las iniciativas de la escuela	99. Se participa en organizaciones profesionales apoyando la investigación educativa	102. Se apoya a los estudiantes, incluso en situaciones difíciles o de conflicto con el reglamento escolar
			96. Se participa en actividades de apoyo a la comunidad		103. El docente desafía las prácticas cotidianas con el fin de poner en primer lugar a los estudiantes
					104. Se cumple con los lineamientos y procedimientos establecidos por el sistema educativo

Apéndice I. Revisión por docentes de secundaria a la definición de las dimensiones del marco de Danielson

The image shows a screenshot of a document editor interface. At the top, there is a horizontal ruler with page numbers from 1 to 26. Below the ruler, the document content is displayed in a table-like structure. The table has two columns: the left column contains descriptive text, and the right column contains a numbered list of four points. Three orange comment boxes are positioned to the right of the table, with dashed lines connecting them to specific parts of the text in the left column. The bottom of the screenshot shows a status bar with the text 'Página: 2 de 25', 'Palabras: 5,966', and 'Español (México)'. To the right of the status bar are various icons for document editing, including a magnifying glass, a list icon, and a zoom level indicator set to 80%.

1b. Demuestra conocimiento de los estudiantes	
<p>Para garantizar el aprendizaje de los alumnos, los maestros deben conocer no sólo el contenido y la pedagogía, sino también a los alumnos a quienes deberán enseñar ese contenido. Para asegurar dicho aprendizaje, los maestros deben considerar lo que las investigaciones recientes en psicología cognitiva han confirmado: los estudiantes aprenden a través del compromiso intelectual activo conjuntamente con el contenido. Si bien, existen patrones en las etapas típicas del desarrollo cognitivo, social y emocional, según los diferentes grupos de edad, los estudiantes aprenden de manera individual y pueden tener dificultades que el maestro necesita identificar para planificar actividades de aprendizaje apropiadas. Además, los estudiantes tienen una vida más allá de la escuela, que implica múltiples actividades. Los maestros son conscientes que los estudiantes tienen una vida más allá de la escuela, que implica múltiples actividades que contribuye a su formación.</p> <p>Los estudiantes cuya primera lengua no es el español, así como los estudiantes con otras necesidades especiales, deben ser considerados cuando el maestro realiza la planeación didáctica, además debe identificar los recursos necesarios para asegurar el aprendizaje de todos los estudiantes.</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Recupera información formal e informal de los estudiantes, para utilizarla en la planeación didáctica2. Identifica intereses y necesidades de los estudiantes para utilizarlos en la planeación didáctica3. Participa en los eventos culturales de la comunidad escolar4. Lleva un registro de los estudiantes con necesidades educativas especiales

Comentario [MA3]: Este párrafo define la parte formal de la que habla el primer indicador, pero ya está definida en el primer párrafo, cuando habla de conocer el contenido.

Comentario [MA4]: Sugiero modificarlo por las líneas de abajo

Comentario [MA5]: Sugerencia

Página: 2 de 25 Palabras: 5,966 Español (México) 80%

Apéndice J. Modificaciones a la primera versión de adecuación al contexto mexicano de los indicadores del marco de Danielson, una vez revisados por docentes de secundaria

Dimensión	Primera versión de adaptación del indicador	Observaciones	Indicador modificado al contexto mexicano
1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y la pedagogía	1. En la planeación y sesión de clase se reflejan los conceptos importantes de la materia	Iniciar con el verbo “refleja”; en realidad es planeación didáctica; no es necesario mencionar “en clase” es redundante; en la planeación no se manejan conceptos sino contenidos; cambiar “asignatura” por “materia”	1. Refleja en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la materia
	2. En la planeación se consideran los conocimientos y habilidades necesarias prerequisite	Modificación total del indicador	2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos
	3. Explicaciones claras y precisas en el aula	Iniciar con el verbo “proporciona”	3. Proporciona explicaciones claras y precisas en el aula
	4. Respuestas precisas a las preguntas de los estudiantes	Iniciar con “responde de manera”; cambiar “estudiantes” por “alumnos”	4. Responde de manera precisa a las preguntas de los alumnos
	5. Retroalimentación a los estudiantes con el fin de promover el aprendizaje	Cambiar “retroalimentación” por “retroalimenta”, “estudiantes” por “alumnos”	5. Retroalimenta a los alumnos con el fin de promover el aprendizaje
	6. Conexión interdisciplinaria en las planeaciones y sesión de clase	Modificación total del indicador	6. Relaciona en la planeación didáctica y en clase, los contenidos de la materia con los de otras
1b. Adquiere conocimiento sobre los alumnos	7. Información formal e informal sobre los estudiantes recuperada por el docente para utilizarla en su planeación	Iniciar con el verbo “recupera”; es planeación didáctica; no es necesario mencionar al docente	7. Recupera información formal e informal de los alumnos, para utilizarla en la planeación didáctica
	8. Intereses y necesidades de los estudiantes identificados por el docente para el uso en	Iniciar con el verbo “identifica”; cambiar “estudiantes” por “alumnos”, “uso” por “utilizarlos”; no es necesario	8. Identifica intereses y necesidades de los alumnos para utilizarlos en la planeación didáctica

	su planeación	mencionar al docente; es planeación didáctica	
	9. Participación del docente en los eventos culturales de la comunidad escolar	Cambiar “participación” por “participa”; eliminar del docente	9. Participa en los eventos culturales de la comunidad escolar
	10. Diseño de oportunidades por parte del docente para que las familias compartan sus costumbres y herencias culturales	Eliminar este indicador no corresponde con el contexto mexicano, nunca lo hacemos, es difícil; por ejemplo: el docente de matemáticas ¿cómo lo aplicaría?	
	11. Registro de estudiantes con necesidades educativas especiales	Iniciar con el verbo “lleva”; cambiar “estudiantes” por “alumnos”	11. Lleva un registro de los alumnos con necesidades educativas especiales
1c. Trabaja en los aprendizajes esperados	12. Los aprendizajes esperados son de un nivel cognitivo estimulante	Modificación total del indicador	12. Realiza actividades desafiantes para el logro de los aprendizajes esperados
	13. Descripción de los aprendizajes esperados, no de las actividades de los estudiantes	Eliminar este indicador está raro, de hecho nosotros no describimos los aprendizajes esperados, ya están descritos en el plan y programas de estudio	
	14. Los aprendizajes esperados centrales de la materia se relacionan con otras materias	Iniciar con el verbo “relaciona”; eliminar la palabra “centrales”;	14. Relaciona los aprendizajes esperados de la materia con otras
	15. Los aprendizajes esperados permiten la evaluación del rendimiento de los estudiantes	Iniciar con el verbo “evalúa”; eliminar las palabras “permite” y “rendimiento”; cambiar “estudiantes” por “alumnos”	15. Evalúa los aprendizajes esperados de los alumnos
	16. Los aprendizajes esperados se adecuan a las capacidades de los estudiantes	Iniciar con el verbo “adecua”; en este caso se adecuarían las actividades no los aprendizajes esperados porque estos ya están definidos y no los podemos modificar; cambiar	16. Adecua las actividades de acuerdo a las capacidades de los alumnos

		“estudiantes” por “alumnos”	
1d. Demuestra conocimiento de los recursos	17. Uso de los materiales proporcionados por el sistema educativo	Cambiar el verbo “uso” por “utiliza”	17. Utiliza los materiales proporcionados por el sistema educativo
	18. Uso de los materiales proporcionados por organizaciones profesionales	Cambiar “uso” por “utiliza” y “materiales” por “recursos”	18. Utiliza los recursos proporcionados por organizaciones profesionales
	19. Uso de una variedad de textos	Cambiar el verbo “uso” por “utiliza”	19. Utiliza una variedad de textos
	20. Uso de recursos disponibles en internet	Cambiar el verbo “uso” por “utiliza”	20. Utiliza recursos disponibles en internet
	21. Uso de recursos de la comunidad	Cambiar el verbo “uso” por “utiliza”	21. Utiliza recursos de la comunidad
	22. Participación continua del docente en cursos de formación profesional	Modificación total del indicador	22. Participa en cursos de formación profesional, por iniciativa propia
	23. Inclusión de oradores invitados	Cambiar “inclusión” por “incluye”, mejor hay que mencionar que son invitados, porque oradores ya es muy específico	23. Incluye invitados como un recurso
1e. Diseña actividades pedagógicas coherentes	24. Las clases se orientan hacia los aprendizajes esperados y reflejan conceptos importantes de la materia	Modificación total del indicador	24. Orienta las actividades hacia los aprendizajes esperados
	25. En las planeaciones se consideran los aprendizajes previos	En este caso sería más conveniente mencionar que en las actividades y no en las planeaciones, siempre lo hacemos así en las actividades	25. Considera en las actividades los aprendizajes previos
	26. Actividades que fomentan el desarrollo de procesos de pensamiento complejo	Iniciar con el verbo “fomenta”	26. Fomenta actividades con un desarrollo de procesos de pensamiento complejo
	27. Oportunidades para que el estudiante opine en las	Iniciar con el verbo “promueve”; cambiar “estudiante” por “alumno” y	27. Promueve oportunidades para que el alumno participe en la elección de las

	actividades curriculares	“opine” por “elija”	actividades curriculares
	28. Uso de recursos variados	Modificación total del indicador	28. Diseña actividades con recursos variados
	29. Planificación cuidadosa de los grupos de aprendizaje	Cambiar “planificación” por “planifica”	29. Planifica cuidadosamente a los grupos de aprendizaje
	30. Planes de clase estructurados	Iniciar con el verbo “diseña”, cambiar “planes de clase” por “planeación didáctica”	30. Diseña una planeación didáctica estructurada
1f. Diseña las evaluaciones de los alumnos	31. La planeación indica la correspondencia de las evaluaciones y los aprendizajes esperados	Iniciar con el verbo “refleja”, es necesario explicar dónde en este caso sería “en la planeación”	31. Refleja en la planeación didáctica la correspondencia de las evaluaciones con los aprendizajes esperados
	32. Los tipos de evaluación son acordes a los tipos de aprendizajes esperados	Eliminar este indicador porque significa lo mismos al indicador anterior	
	33. Variedad de oportunidades para que el estudiante participe	Eliminar este indicador porque es muy parecido al indicador 50 y en general se habla de lo mismo	
	34. Adecuación de las evaluaciones según las necesidades individuales de los estudiantes	Iniciar con el verbo “hace”; cambiar “estudiantes” por “alumnos”	34. Hace adecuaciones a las evaluaciones según las necesidades individuales de los alumnos
	35. Descripciones de los aprendizajes esperados claramente definidos por nivel de desempeño	Modificación total del indicador	35. Define claramente los aprendizajes esperados a través de criterios e indicadores
	36. Diseño de evaluaciones formativas continuas para fundamentar la toma de decisiones durante el proceso de enseñanza	Cambiar “diseño” por “utiliza”; quitar la palabra continuas porque suena redundante	36. Utiliza evaluaciones formativas para fundamentar la toma de decisiones durante el proceso de enseñanza
2a. Crea un ambiente de respeto y	37. Fomento de una comunicación respetuosa, escucha activa y toma de	Cambiar el verbo a tercera persona; “turnos al hablar” por “turnos para la participación”	37. Fomenta una comunicación respetuosa, escucha activa y toma de turnos para la participación

armonía	turnos al hablar		
	38. Reconocimiento de la vida y contexto de los estudiantes fuera del aula	Cambiar “reconocimiento” por “reconoce”	38. Reconoce la vida y contexto de los alumnos fuera del aula
	39. Fomento de un lenguaje corporal que indica calidez y cuidado en el docente y los estudiantes	Modificación total del indicador	39. Fomenta un lenguaje corporal apropiado entre el docente y los alumnos
	40. Fomento de la proximidad física	Eliminar este indicador, lo que menciona está prohibido por la Ley, de ninguna manera se puede considerar	
	41. Fomento de la cortesía y estímulo	Modificación total del indicador	41. Fomenta la confianza y motivación
	42. Fomento de la equidad	Agregar el conector “de”	42. Fomenta la equidad
2b. Establece una cultura de aprendizaje	43. Se reconoce el valor de lo que está siendo aprendido por los estudiantes	Para que se escuche mejor, cambiar “se reconoce el valor de lo que está siendo” por “crea conciencia de la utilidad”	43. Crea conciencia de la utilidad de lo que están aprendiendo los alumnos
	44. Posee altas expectativas hacia el aprendizaje y participación de los estudiantes	Modificación total del indicador	44. Comunica altas expectativas del aprendizaje y la participación de los alumnos
	45. Posee altas expectativas por el trabajo que realizan los estudiantes	Cambiar el verbo “posee” por “exige”, la palabra “expectativas” por “calidad”	45. Exige alta calidad en el trabajo que realizan los alumnos
	46. Reconoce y valora el esfuerzo y persistencia de los estudiantes	Cambiar “estudiantes” por “alumnos”	46. Reconoce y valora el esfuerzo y persistencia de los alumnos
	47. Posee altas expectativas de los productos generados por los estudiantes	Cambiar el verbo “posee” por “comunica” y la palabra “estudiantes” por “alumnos”	47. Comunica altas expectativas de los productos generados por los alumnos
2c. Gestiona los	48. Asegura la fluidez de las		48. Asegura la fluidez de las actividades

procesos del aula	actividades		
	49. Procura mínima o ninguna pérdida del tiempo de clase		49. Procura mínima o ninguna pérdida del tiempo de clase
	50. Se asegura que los estudiantes tengan una participación activa en las actividades		50. Se asegura que los alumnos tengan una participación activa en las actividades
	51. Se asegura que los estudiantes conozcan qué hacer en cada una de las actividades	Cambiar, quitar la palabra “conozcan” y mejor colocar “cómo hacer”	51. Se asegura que los alumnos conozcan qué y cómo hacer en cada uno de los momentos de la clase
2d. Maneja el comportamiento del grupo	52. Se establecen normas claras de conducta durante la clase (posiblemente plasmadas o referidas de manera verbal)	Sólo se elimina el conector “se” para iniciar con el verbo	52. Establece normas claras de conducta durante las clases
	53. Ausencia de actitudes o conductas hostiles entre el docente y los estudiantes	Cambiar “ausencia” por “evita y “estudiantes” por “alumnos”	53. Evita actitudes o conductas hostiles entre docente-alumno y alumno-alumno
	54. Estar alerta del comportamiento de los estudiantes	Cambiar “estar” por “está” y “estudiantes” por “alumnos”	54. Está alerta del comportamiento de los alumnos
	55. Se interviene ante los problemas de conducta	Cambiar “interviene” por “previene”; eliminar “ante los”	55. Previene problemas de conducta
	56. Ausencia de mala conducta	Cambiar “ausencia” por “interviene”; eliminar la especificación de “situaciones”	56. Interviene en situaciones de mala conducta
	57. Se refuerza el comportamiento positivo	Se elimina el conector “se” para iniciar con el verbo	57. Refuerza el comportamiento positivo
2e. Organiza el espacio físico	58. Creación de un ambiente agradable y acogedor	Cambiar “creación” por “crea”	58. Crea un ambiente agradable y acogedor
	59. Creación de un entorno seguro	Cambiar “creación” por “crea”	59. Crea un entorno seguro

	60. Organización de espacios para hacerlos accesibles a todos los estudiantes	Cambiar “organización” por “organiza” y “estudiantes” por “alumnos”	60. Organiza espacios para hacerlos accesibles a todos los alumnos
	61. Disposición del mobiliario adecuado para las actividades de aprendizaje	Cambiar “disposición” por “organiza”	61. Organiza el mobiliario de manera adecuada para las actividades de aprendizaje
	62. Fomento del uso efectivo de los recursos físicos y tecnológicos (por parte de los docentes y estudiantes)	Cambiar “fomento” por “fomenta”, “estudiantes” por “alumnos”	62. Fomenta el uso efectivo de los recursos físicos y tecnológicos
3a. Se comunica de manera clara con los alumnos	63. Establecimiento de objetivos de clase claros	Cambiar “establecimiento” por “explica de manera”	63. Explica de manera clara los objetivos de la clase
	64. Instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la clase	Iniciar con el verbo “proporciona”	64. Proporciona instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la clase
	65. Explicación clara de los conceptos y estrategias, y ausencia de errores de contenido	Modificación total del indicador	65. Explica de manera clara los conceptos, apegándose a los contenidos
	66. Uso del lenguaje correcto y creativo para los estudiantes	Modificación total del indicador	66. Usa el lenguaje correcto para enriquecer el de los alumnos
3b. Utiliza actividades de discusión y debate	67. Formulación de preguntas con un alto nivel cognitivo	Cambiar “formulación” por “formula”, “alto nivel cognitivo” por “un nivel cognitivo desafiante”	67. Formula preguntas con un nivel cognitivo desafiante
	68. Formulación de preguntas con múltiples respuestas correctas, o múltiples enfoques incluso cuando hay una única respuesta correcta	Cambiar “formulación” por “formula”, “enfoques” por “perspectivas”, “incluso” por “ante”	68. Formula preguntas o dilemas con múltiples respuestas correctas
	69. Uso efectivo de las respuestas e ideas de los estudiantes	Modificar “uso” por “utiliza de manera”, “estudiantes” por “alumnos”	69. Utiliza de manera efectiva las respuestas e ideas de los alumnos

	70. Discusión, con el docente saliendo del papel central y mediador	Modificación total del indicador	70. Promueve el debate entre los alumnos
	71. Centrarse en el razonamiento expuesto por los estudiantes en la discusión con el docente y con sus compañeros de clase	Cambiar “centrarse” por “ubica”, “estudiantes” por “alumnos”; no es necesario especificar que la discusión sea entre el docente-alumno u alumno-alumno	71. Ubica el razonamiento expuesto por los alumnos como la parte central del debate
	72. Fomento de las participaciones de los estudiantes en clase	Cambiar “fomento” por “promueve”, incluir “altos niveles de participación; es en las discusiones en lugar de clase	72. Promueve altos niveles de participación de los alumnos en las discusiones
3c. Involucra a los alumnos en el aprendizaje	73. Promoción del entusiasmo estudiantil, interés, pensamiento, resolución de problemas	Cambiar “promoción” por “promueve”; incluir las palabras “interés”, “crítico”, “alumno”	73. Promueve el entusiasmo, interés, pensamiento crítico y resolución de problemas en el alumno
	74. Desarrollo de tareas de aprendizaje que requieren de un alto nivel de pensamiento y fomentan que los estudiantes expliquen sus propias ideas	Cambiar “desarrollo” -“desarrolla”, “tareas” - “actividades”, “fomentan” - “motiva”, “estudiantes” por “alumnos”; eliminar propias, es redundante porque se habla de la opinión de ideas	74. Desarrolla actividades de aprendizaje que requieren un alto nivel de pensamiento y motiva a los alumnos para que expliquen sus ideas
	75. Estudiantes altamente persistentes motivados para trabajar en todas las tareas incluso cuando son desafiantes	Modificación total del indicador	75. Motiva a los alumnos a perseverar en la realización y el logro de las actividades
	76. Promoción de la participación activa de los estudiantes en las clases	Cambiar “promoción” por “promueve” y “clases” por “actividades”	76. Promueve la participación activa de los alumnos en las actividades

	77. Se establece un ritmo apropiado para la clase: ni apresurado, ni lento, con tiempo para el cierre de la clase y la reflexión de los estudiantes	Quitar el conector “se” y no especificar tanto sobre los tipos de ritmo en el tiempo	77. Establece un ritmo apropiado para la reflexión de los alumnos en los aprendizajes
3d. Utiliza la evaluación para la verificación del aprendizaje	78. Se confirma que los estudiantes están comprendiendo la clase	agregar los conectores “se”, “están” y “a través de”, “evidencias”; cambiar “estudiantes” por “alumnos	78. Confirma, a través de evidencias, que los alumnos comprendan la clase
	79. Se plantean preguntas específicas para obtener evidencias de la comprensión del estudiante	Eliminar el conector “se” del inicio, mencionar ejemplos	79. Plantea preguntas específicas para obtener evidencias de la comprensión del alumno
	80. Se circula por el aula, para monitorear el aprendizaje y ofrecer retroalimentación	Eliminar el conector “se” para iniciar con el verbo	80. Circula por el aula, para monitorear el aprendizaje y ofrecer retroalimentación
	81. Se permite que los estudiantes evalúen su propio trabajo en función de los criterios establecidos	Eliminar el conector “se” y la especificación de “en función de los criterios establecidos”; cambiar “estudiantes” por “alumnos”	81. Permite que los alumnos evalúen su propio trabajo
3e. Demuestra flexibilidad y sensibilidad	82. Se incorporan en clase los intereses del estudiante y situaciones de la vida diaria	Cambiar “se incorporan” por “incorpora en”	82. Incorpora en clase los intereses del alumno y situaciones de la vida diaria
	83. Se adecua la clase en función del nivel de comprensión que los estudiantes demuestran	Eliminar el conector “se” para iniciar con el verbo	83. Adecua la clase en función del nivel de comprensión que los alumnos demuestran
	84. Se aprovechan las diversas situaciones para la enseñanza	Eliminar el conector “se” y cambiar “diversas situaciones” por “eventos inesperados”	84. Aprovecha eventos inesperados para la enseñanza
4a. Reflexiona sobre la	85. Se reflexiona sobre la práctica de enseñanza en	Eliminar el conector “se” para iniciar con el verbo	85. Reflexiona sobre la práctica de enseñanza en clase

enseñanza	clase		
	86. Se lleva a cabo un registro de los ajustes a la práctica para incluir en el repertorio de estrategias	Eliminar el conector “se”; cambiar “incluir” por “usarse” e incluir la palabra “futuro”	86. Lleva a cabo un registro de los ajustes de la práctica para usarse a futuro
4b. Mantiene registros precisos de la enseñanza	87. Se realizan acciones y procesos sistematizados para monitorear el cumplimiento de las actividades asignadas a los estudiantes	Eliminar toda la parte que dice “se realizan acciones y procesos sistemáticos para” porque se escucha raro mejor iniciar con el verbo “monitorear” y cambiar “estudiantes” por “alumnos”	87. Monitorea el cumplimiento de las actividades asignadas a los alumnos
	88. Se cuenta con sistemas de información sobre el progreso de los estudiantes en los aprendizajes esperados	Eliminar el conector “se” y cambiar “estudiantes” por “alumnos”	88. Cuenta con sistemas de información sobre el progreso de los alumnos en los aprendizajes esperados
	89. Se realizan registros de situaciones no instruccionales, relacionadas con los estudiantes	Eliminar el conector “se” y cambiar “estudiantes” por “alumnos”	89. Realiza registros de situaciones no instruccionales, relacionadas con los alumnos
4c. Se comunica con padres de familia o tutores	90. Se proporciona información frecuente a los padres de familia o tutores sobre el programa académico y el progreso de los estudiantes	Eliminar el conector “se” y la palabra “frecuente”; cambiar “estudiantes” por “alumnos”, “proporciona” por “informa”	90. Informa sobre el programa académico y el progreso de los alumnos a los padres de familia o tutores
	91. Se mantiene comunicación bidireccional con padres de familia o tutores	Eliminar el conector “se” para iniciar con el verbo	91. Mantiene comunicación bidireccional con padres de familia o tutores
	92. Se implica a los padres de familia o tutores en el proceso de aprendizaje	Eliminar el conector “se” para iniciar con el verbo	92. Involucra a los padres de familia o tutores en el proceso de aprendizaje
4d. Participa en la comunidad	93. Se comparten experiencias con otros docentes para	Eliminar el conector “se”; cambiar “comparten” por “comparte” y	93. Comparte experiencias con otros docentes para contribuir al logro de los

profesional	contribuir al logro de los estudiantes	“estudiantes” por “alumnos”	alumnos
	94. Se participa en cursos, talleres o comunidades de aprendizaje que enfatizan en la mejora de práctica	Eliminar el conector “se” y la palabra “enfatan”	94. Participa en cursos, talleres o comunidades de aprendizaje para la mejora de la práctica
	95. Se participa en las iniciativas de la escuela	Eliminar el conector “se” para iniciar con el verbo	95. Participa en las iniciativas de formación docente de la escuela
	96. Se participa en actividades de apoyo a la comunidad	Eliminar el conector “se” y la palabra “iniciativas”; cambiar “comunidad” por “zona escolar”	96. Participa y apoya las iniciativas de formación docente de la zona escolar
4e. Crece y se desarrolla profesionalmente	97. Se documenta sobre su práctica profesional		97. Se documenta sobre su práctica profesional
	98. Se participa en redes de aprendizaje con colegas; ideas compartidas libremente	Eliminar el conector “se” para iniciar con el verbo	98. Participa en redes de aprendizaje con colegas
	99. Se participa en organizaciones profesionales apoyando la investigación educativa	Eliminar el conector “se” para iniciar con el verbo	99. Participa en organizaciones profesionales apoyando la investigación educativa
4f. Muestra de profesionalismo	100. El profesor que tiene una reputación como ser digno de confianza y se busca a menudo como tablero de resonancia	Modificación total del indicador	100. Cuenta con buena reputación y es considerado un modelo a seguir
	101. Se reitera que, en las reuniones académicas, CTE, que los estudiantes son la prioridad	Eliminar el conector “se” para iniciar con el verbo; cambiar “reuniones académicas” por “colegiadas” y “estudiantes” por “alumnos”; agregar ejemplos entre paréntesis (CTE, por academias, con jefes de enseñanza) y la palabra “máxima” antes de prioridad	101. Reitera en las reuniones colegiadas que los alumnos son la máxima prioridad

102. Se apoya a los estudiantes, incluso en situaciones difíciles o de conflicto con el reglamento escolar	Eliminar el conector “se” para iniciar con el verbo y también eliminar la palabra “incluso”; cambiar “estudiantes” por “alumnos”	102. Apoya a los alumnos en situaciones difíciles o de conflicto con el reglamento escolar
103. El docente desafía las prácticas cotidianas con el fin de poner en primer lugar a los estudiantes	Eliminar la parte que dice “el docente” y cambiar “estudiantes” por “alumnos”	103. Adecua las prácticas cotidianas con el fin de poner en primer lugar a los alumnos
104. Se cumple con los lineamientos y procedimientos establecidos por el sistema educativo	Eliminar el conector “se” para iniciar con el verbo	104. Cumple con los lineamientos y procedimientos establecidos por el sistema educativo

Apéndice K. Manual para la construcción de definiciones a los indicadores del Marco para la enseñanza de Danielson al contexto mexicano

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO



Manual para la construcción de definiciones a los indicadores del Marco para la enseñanza de Danielson al contexto mexicano

Ensenada, Baja California

28 de agosto de 2017

Construcción de definiciones para los indicadores del *Marco para la enseñanza de Danielson* al contexto mexicano

Propósito

El presente proceso para la construcción de definiciones tiene por objetivo, la recolección de descripciones claras y contextuales sobre las prácticas de enseñanza, que efectúan los docentes de escuelas secundarias, con base en la adecuación de los indicadores del *Marco para la enseñanza de Danielson*, al contexto mexicano.

Metodología

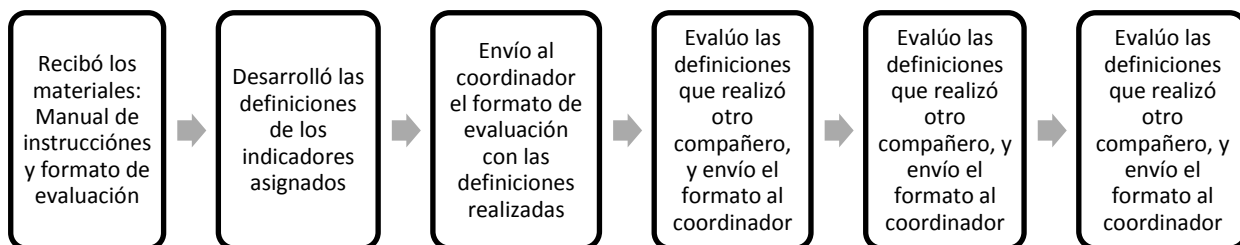
En general, el procedimiento a seguir para atender el propósito de la presente tarea, se conforma de tres fases: (1) revisión de las dimensiones y sus respectivas definiciones; (2) desarrollo de una definición para cada indicador; y (3) valoración de todas las definiciones generadas durante la tarea. La descripción a cada fase se presenta en la tabla 1.

Tabla 1

Fases generales de la metodología empleada para la construcción de definiciones

Fases	Explicación
1.Revisión de las dimensiones y sus respectivas definiciones	En esta fase se busca que los participantes se apropien de la definición de cada dimensión, la cual da sustento a los indicadores con los que se estará trabajando
2.Desarrollo de una definición para cada indicador	Consiste en que el participante con base en su experiencia docente, realice una definición clara de los indicadores que se le asignaron, de tal manera que se logre una descripción contextualizada de las prácticas de enseñanza eficaz que se llevan a cabo en escuelas secundarias
3.Valoración de todas las definiciones generadas durante la tarea	Esta fase hace referencia a la valoración y/o recomendaciones que deberá realizar el participante a las definiciones construidas por otros

Con relación al proceso general de las actividades que se realizarán en la presente tarea por cada participante, se describen en el siguiente diagrama:



Instrucciones para realizar la tarea

1. Ubique las dimensiones que le fueron asignadas.
2. Realice una revisión detallada a la definición de la dimensión, de tal manera que se logre una apropiación de todos los aspectos y características que aluden al significado de dicha dimensión, como parte del sustento en cada uno de sus respectivos indicadores de valoración. Por ejemplo:

DOMINIO 1. PLANEACIÓN Y PREPARACIÓN

Dimensión 1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y enfoques pedagógicos

Para guiar el aprendizaje de los alumnos, el docente debe tener dominio de los temas que enseña, así como saber qué conceptos y habilidades son centrales para su asignatura y cuáles son periféricos. Además, al docente le corresponde comprender las relaciones internas de las asignaturas que imparte, sabiendo qué conceptos y habilidades son un requisito previo para la comprensión de los contenidos. Asimismo, el docente tiene que ser consciente sobre los conceptos erróneos típicos de los alumnos en la asignatura, así como el trabajo que deben hacer para aclararlos, a partir de los aprendizajes previos de los alumnos. Sin embargo, el conocimiento que posee el docente sobre los contenidos de su asignatura, no es suficiente para tener una mejor comprensión de los alumnos, por lo que el docente debe familiarizarse con enfoques pedagógicos específicos que mayor se adecuen a su asignatura. Finalmente, el docente debe saber cómo la disciplina ha evolucionado hasta el siglo XXI, incorporando temas sobre problemáticas de conciencia global y de diversidad cultural.

Indicadores	Definición	EVALUADOR 1		EVALUADOR 2		EVALUADOR 3	
		Está de acuerdo	Observaciones/ sugerencias	Está de acuerdo	Observaciones /sugerencias	Está de acuerdo	Observaciones /sugerencias

3. Proceda al reconocimiento de cada uno de los indicadores que corresponden a la dimensión que está siendo revisada, como se muestra en la siguiente imagen:

Indicadores	Definición	EVALUADOR 1		EVALUADOR 2		EVALUADOR 3	
		Esta de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Esta de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Esta de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias
1. Refleja en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la asignatura		() si () no		() si () no		() si () no	
2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos							
3. Proporciona explicaciones claras y precisas en el aula							
4. Responde de manera precisa a las preguntas de los alumnos							

4. Con base en su experiencia docente, reflexione acerca de qué prácticas o acciones de enseñanza son esenciales y adecuadas para definir cada uno de los indicadores. Escriba la definición considerando que la descripción de las prácticas sea contextualizada a la realidad de las formas de trabajar de los docentes en secundaria, sin importar la modalidad o zona en la que se encuentre trabajando. Asimismo, dichas descripciones deberán contemplar el deber ser de cada uno de los indicadores, alineados al contexto mexicano, como se muestra en la siguiente imagen:

Indicadores	Definición
1. Refleja en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la asignatura	Para la realización de mis planes de clase reviso el programa de la asignatura, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información, identificando los contenidos clave de la asignatura. Además, mis clases se apegan a los contenidos plasmados en la planeación.
2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos	Para la realización de mis planes de clase reviso los documentos que me permiten identificar los conocimientos y habilidades (programa de la asignatura, libro de texto y otras fuentes de información) que mis estudiantes deben poseer para ser capaces de realizar las actividades que les permitan el logro de los aprendizajes esperados.
3. Proporciona explicaciones claras y precisas en el aula	Para asegurar que mis explicaciones sean claras y precisas, durante mis clases llevo a cabo diversas estrategias: utilizo un lenguaje apropiado para los estudiantes, realizo preguntas para asegurarme que comprendieron, solicito respuestas reflexivas de los estudiantes para identificar que la información es entendida, en la planeación integro actividades alternativas para explicar un mismo contenido y/o incluyo actividades que consideren la comprensión del contenido, etcétera.
	Con la finalidad de dar respuestas precisas a las preguntas de los estudiantes, establezco

4. Al finalizar con las definiciones de los indicadores asignados, el participante deberá guardar los cambios realizados al documento, e inmediatamente después enviarlo al coordinador a la dirección de correo electrónico: noemi.gutierrez@uabc.edu.mx

5. Posteriormente, el participante recibirá por parte del coordinador un documento idéntico al que acaba de enviar, pero con las definiciones de otras dimensiones realizadas por otros, con el propósito de que se haga una valoración y/o recomendaciones a cada definición.

6. Para llevar a cabo dicha valoración, el participante tendrá como apoyo un formato de evaluación, en el cual primeramente deberá reflexionar si está de acuerdo o no con la definición (marque con una X la opción seleccionada). Asimismo, emita observaciones y/o sugerencias necesarias en el espacio respectivo a cada definición, como se muestra en la siguiente imagen:

Indicadores	Definición	EVALUADOR 1		EVALUADOR 2		EVALUADOR 3	
		Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones /sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones /sugerencias
1. Refleja en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la asignatura	Para la realización de mis planes de clase reviso el programa de la asignatura, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información, identificando los contenidos clave de la asignatura. Además, mis clases se apegan a los contenidos plasmados en la planeación.	<input type="checkbox"/> si <input type="checkbox"/> no		<input type="checkbox"/> si <input type="checkbox"/> no		<input type="checkbox"/> si <input type="checkbox"/> no	
2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos	Para la realización de mis planes de clase reviso los documentos que me permiten identificar los conocimientos y habilidades (programa de la asignatura, libro de texto y otras fuentes de información) que mis estudiantes deben poseer	<input type="checkbox"/> si <input type="checkbox"/> no		<input type="checkbox"/> si <input type="checkbox"/> no		<input type="checkbox"/> si <input type="checkbox"/> no	

Este ejercicio de valoración se llevará a cabo en tres ocasiones, por lo que el participante deberá colocar sus comentarios en el espacio que encuentre vacío, ya sea en las celdas correspondientes al evaluador uno, dos o tres, como se puede observar en la imagen anterior.

7. Una vez finalizada la valoración, es de suma importancia que guarde los cambios al documento, e inmediatamente lo envíe al coordinador a la dirección de correo electrónico antes mencionada, debido a que otros participantes estarán esperando hacer una valoración a las mismas definiciones. Cabe señalar que este ejercicio de valoración se llevará a cabo en tres ocasiones, por lo que se le solicita por favor estar pendiente de su correo.

¡Gracias por su participación!

Apéndice L. Formato para redactar y evaluar las definiciones de los indicadores del marco de Danielson

DOMINIO 1. PLANEACIÓN Y PREPARACIÓN

1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y enfoques pedagógicos

Para guiar el aprendizaje de los alumnos, el docente debe tener dominio de los temas que enseña, así como saber qué conceptos y habilidades son centrales para su materia y cuáles son periféricos. Además, al docente le corresponde comprender las relaciones internas de las materias que imparte, sabiendo qué conceptos y habilidades son un requisito previo para la comprensión de los contenidos. Asimismo, el docente tiene que ser consciente sobre los conceptos erróneos típicos de los alumnos en la materia, así como el trabajo que deben hacer para aclararlos, a partir de los aprendizajes previos de los alumnos. Sin embargo, el conocimiento que posee el docente sobre los contenidos de su materia, no es suficiente para tener una mejor comprensión de los alumnos, por lo que el docente debe familiarizarse con enfoques pedagógicos específicos que mayor se adecuen a su materia. Finalmente, el docente debe saber cómo la disciplina ha evolucionado hasta el siglo XXI, incorporando temas sobre problemáticas de conciencia global y de diversidad cultural.

Indicadores	Definición	EVALUADOR 1		EVALUADOR 2		EVALUADOR 3	
		Está de acuerdo con la definición	Observaciones /sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones /sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones /sugerencias
1. Refleja en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la materia	Incluir en este espacio la definición	() si () no		() si () no		() si () no	
2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos	Incluir en este espacio la definición	() si () no		() si () no		() si () no	
3. Proporciona explicaciones claras y precisas en el aula	Incluir en este espacio la definición	() si () no		() si () no		() si () no	

Apéndice M. Valoración y observaciones que se realizaron a las definiciones diseñadas

DOMINIO 1. PLANEACIÓN Y PREPARACIÓN

1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y enfoques pedagógicos					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
1. Refleja en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la materia	Para la realización de mi planeación didáctica reviso el programa de la materia, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información, identificando los contenidos clave de la materia.	(X) si () no		(X) si () no	
2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos	Para la realización de mi planeación didáctica reviso los documentos que me permiten identificar los conocimientos y habilidades (programa de la materia, libro de texto y otras fuentes de información) que mis alumnos deben poseer para ser capaces de realizar las actividades que les permitan el logro de los aprendizajes esperados.	() si (X) no	Aunque se entiende que se refiere a los aprendizajes previos de los alumnos considero que debe especificarse de que actor se habla.	() si (X) no	Considero que a la definición del indicador le falta incluir que el docente utiliza distintas técnicas durante la clase, para identificar los aprendizajes previos de los alumnos.
3. Proporciona explicaciones claras y	Para asegurar que mis explicaciones sean claras y precisas, durante mis clases	(X) si () no		(X) si () no	

<p>precisas en el aula</p>	<p>llevo a cabo diversas estrategias: utilizo un lenguaje apropiado para los estudiantes, realizo preguntas para asegurarme que comprendieron, solicito respuestas reflexivas de los alumnos para identificar que la información es entendida, y en la planeación integro actividades alternativas para explicar un mismo contenido y/o incluyo actividades que consideren la comprensión del contenido, etcétera.</p>				
<p>4. Responde de manera precisa a las preguntas de los alumnos</p>	<p>Con la finalidad de dar respuestas precisas a las preguntas de los alumnos, establezco contacto visual con ellos; permito que terminen de formular sus preguntas; para saber si comprendí la pregunta, verifico de manera reflexiva (a lo que te refieres es...); respondo de manera acotada a lo que se me preguntó, sin incluir información irrelevante para el tema y; verifico que mi respuesta es clara y concreta, a través de la respuesta del estudiante, tanto física y verbal.</p>	<p>(X) si () no</p>		<p>(X) si () no</p>	
<p>5. Retroalimenta a los alumnos con</p>	<p>Para promover el aprendizaje en mis alumnos, los retroalimento indicándoles</p>	<p>(X) si () no</p>		<p>(X) si () no</p>	

el fin de promover el aprendizaje	aciertos y errores en sus participaciones en clase, trabajo colaborativo, realización de actividades, etcétera. Además, describo los errores y explico por qué se considera un error y brindo información sobre cómo puede corregirse, incluyendo ejemplos.				
6.Relaciona en la planeación didáctica y en clase, los contenidos con los de otras materias	Establezco la relación de los contenidos de mi materia con otras materias en mi planeación; a través de la revisión de documentos (programa de la materia y otras fuentes).	() si (X) no	Puede quedar: En mi planeación didáctica relaciono el contenido de mi materia con el de otras materias revisando su programa y otras fuentes de información.	() si (X) no	Sugiero: En mi planeación didáctica para establecer la relación entre el contenido de mi materia con el de otras materias, reviso el programa de la materia y otras fuentes de información.

1b. Adquiere conocimiento sobre los alumnos					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
7. Recupera información formal e informal de los alumnos, para utilizarla en la planeación	Recopilo información sobre las características de mis alumnos para tomarlas en cuenta durante el desarrollo de mi planeación didáctica. Para ello, consulto la REL WEB, me apoyo en los departamentos de orientación	(X) si () no		(X) si () no	

didáctica	educativa, prefectura, USAER e indago con otros docentes y personal de la escuela.				
8. Identifica intereses y necesidades de los alumnos para utilizarlos en la planeación didáctica	Recopilo información sobre los intereses y necesidades de mis alumnos para tomarlas en cuenta durante el desarrollo de mi planeación didáctica. Para ello, realizo un diagnóstico al inicio del ciclo escolar, además consulto directamente con los alumnos y padres de familia.	(X) si () no		(X) si () no	
9. Participa en los eventos culturales de la comunidad escolar	Me involucro en los eventos culturales organizados por la comunidad escolar (equipo directivo, asociación de padres de familia, consejo escolar de participación social, etc): me informo de las actividades, participo, realizo propuestas, doy seguimiento al desarrollo de las actividades previas y durante el evento.	(X) si () no		(X) si () no	
10. Lleva un registro de los alumnos con necesidades educativas especiales	Llevo un registro o una bitácora con las actividades y adecuaciones curriculares necesarias que requieren los alumnos para ir valorando el avance que tienen.	(X) si () no		(X) si () no	

1c. Trabaja en los aprendizajes esperados					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
11. Realiza actividades desafiantes para el logro de los aprendizajes esperados	Diseño actividades que reflejan cierto grado de dificultad conforme avanzan los bimestres, fomentando el pensamiento crítico de los alumnos, y también para que adquieran el 100% de los aprendizajes esperados.	(X) si () no		(X) si () no	
12. Relaciona los aprendizajes esperados de la materias con otras	Establezco la transversalidad con otras materias, complementado la información y contenidos con mi formación académica.	(X) si () no		(X) si () no	
13. Evalúa los aprendizajes esperados de los alumnos	Valoro los conocimientos, tomando en cuenta las actividades y rendimiento de los alumnos.	(X) si () no		(X) si () no	
14. Adecua las actividades de acuerdo a las capacidades de los alumnos	Preparo y organizo las actividades para que cada alumno potencialice sus conocimientos de acuerdo a sus capacidades.	(X) si () no		(X) si () no	

1d. Demuestra conocimiento de los recursos					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
15. Utiliza los materiales proporcionados por el sistema educativo	Hago un uso adecuado de los materiales que envían las dependencias educativas oficiales, como: libros, juegos didácticos, manuales, etcétera.	() si (X) no	Incluir los materiales tecnológicos.	(X) si () no	
16. Utiliza los recursos proporcionados por organizaciones profesionales	Utilizo los materiales que facilitan organizaciones profesionales, tales como: libros, folletos, videos, etcétera.	(X) si () no	Mencionar que dichas prácticas refuerzan los conocimientos adquiridos en clase.	(X) si () no	
17. Utiliza una variedad de textos	En mi planeación didáctica considero además del libro de texto gratuito, otros títulos que complementen el contenido básico de la materia y que se logre una mayor claridad.	(X) si () no		(X) si () no	
18. Utiliza recursos disponibles en internet	Al realizar mi planeación didáctica incluyo bibliografía variada para complementar los contenidos de la materia.	(X) si () no		(X) si () no	
19. Utiliza recursos de la comunidad	Recurso a los recursos de la sociedad que estén a mi disposición, para lograr el aprendizaje significativo de los alumnos.	(X) si () no		(X) si () no	
20. Participa en cursos de formación profesional, por	Asisto a cursos, talleres y/o diplomados de formación continua para estar a la vanguardia.	(X) si () no		(X) si () no	

iniciativa propia					
-------------------	--	--	--	--	--

1e. Diseña actividades pedagógicas coherentes					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
22. Orienta las actividades hacia los aprendizajes esperados	En mi planeación didáctica y en mis clases, realizo una continuidad de las actividades, dirigidas y orientadas para la enseñanza, hacia el logro de los aprendizajes esperados que se quiera lograr para el final del bimestre y ciclo escolar.	(X) si () no		(X) si () no	
23. Considera en las actividades los aprendizajes previos	Tanto en mi planeación didáctica así como durante mis sesiones de clase retomo los aprendizajes aprendidos en ciclos anteriores, para reforzar el nuevo conocimiento.	(X) si () no		(X) si () no	
24. Fomenta actividades con un desarrollo de procesos de pensamiento complejo	Impulso en las actividades la reflexión, la crítica y el desarrollo de pensamiento al recibir nuevos conocimientos.	(X) si () no		(X) si () no	
25. Promueve oportunidades	Suscito la participación de los alumnos en actividades que	(X) si () no		(X) si () no	

para que el alumno participe en la elección de las actividades curriculares	favorezcan sus estudios e intereses personales, pero apegados a los contenidos curriculares.				
26. Diseña actividades con recursos variados	Al realizar las actividades didácticas considero incorporar una variedad de recursos y materiales para motivar la participación y aprendizaje de todos los estudiantes.	(X) si () no		(X) si () no	
27. Planifica cuidadosamente a los grupos de aprendizaje	Planeo de manera cautelosa la integración en los grupos de aprendizaje, para que en el trabajo de equipo se logre una enseñanza específica y apoyo entre los alumnos.	() si (X) no	Para la organización de grupos de aprendizaje conforme los equipos de trabajo considerando las diferencias individuales de mis alumnos (necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje, discapacidades entre otras), con la finalidad de que en la práctica se apoyen de manera mutua logrando, así un proceso de enseñanza y aprendizaje más enriquecedor.	() si (X) no	
28. Diseña una planeación didáctica estructurada	Realizo de manera organizada mi planeación didáctica considerando un inicio, desarrollo y cierre.	(X) si () no		(X) si () no	

1f. Diseña las evaluaciones de los alumnos					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
29. Refleja en la planeación didáctica la correspondencia de las evaluaciones con los aprendizajes esperados	Defino claramente los mecanismos de evaluación y los aprendizajes esperados en la planeación y secuencia didáctica.	(X) si () no		(X) si () no	
30. Hace adecuaciones a las evaluaciones según las necesidades individuales de los alumnos	Realizo ajustes de acuerdo a las necesidades particulares de los alumnos.	(X) si () no		(X) si () no	
31. Define claramente los aprendizajes esperados a través de criterios e indicadores	Establezco mediante rúbricas y listas de cotejo los criterios necesarios o requeridos para las actividades a realizar.	(X) si () no		(X) si () no	
32. Utiliza evaluaciones formativas para fundamentar la toma de	En mi planeación didáctica y sesiones de clase, considero el uso de evaluaciones académicas basadas en el beneficio formativo hacia una	(X) si () no		(X) si () no	

decisiones durante el proceso de enseñanza	toma de decisiones que permita una mejora para el proceso de enseñanza.				
--	---	--	--	--	--

DOMINIO 2. CLIMA DEL AULA

2a. Crea un ambiente de respeto y armonía					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
33. Fomenta una comunicación respetuosa, escucha activa y toma de turnos para la participación	Se promueve el respeto entre los estudiantes al momento de que alguno de ellos esté participando. Levantar la mano para pedir la palabra. No se permiten las burlas y si hay equivocaciones se corrige con delicadeza sin encasillarlos. Cuando hay alumnos que casi no participan, se les pregunta directamente sobre alguna idea que tengan, se invita a que comenten.	(x) si () no	Promueve el respeto entre todos los participantes del aula de clases cuando se establece un dialogo o un intercambio de información; donde se escucha y se hace conciencia de ello, creando un ambiente positivo.	(x) si () no	
34. Reconoce la vida y contexto de los alumnos fuera del aula	Muestra interés e investiga donde se desenvuelven los alumnos, sus pasatiempos y la zona de donde proceden, también su situación familiar.	(x) si () no	Considera y toma en cuenta todo lo que sucede fuera de la escuela, la vida familiar y el medio donde se desenvuelven los alumnos, como parte importante que interviene en el	(x) si () no	

			logro de los objetivos.		
35. Fomenta un lenguaje corporal apropiado entre el docente y los alumnos	La expresión del docente es apropiada mediante diversos gestos y/o movimientos, ejemplo: la observación a los alumnos, el caminar entre los espacios, sus ademanes, etc.	(x) si () no	Se utiliza la comunicación corporal adecuada, gestos, miradas, movimientos de brazos, forma de vestir o la forma de caminar, entre todos los participantes de la clase.	(x) si () no	
36. Fomenta la confianza y motivación	Se promueven relaciones sanas, con la aplicación de técnicas grupales, generando seguridad con ellos mismos y con el resto del grupo.	(x) si () no	Proporciona apoyo, protección y reconocimiento como vínculo entre docente-alumno. A la vez que enseña con amor y pasión, para crear un ambiente de aprendizaje apropiado.	(x) si () no	
37. Fomenta la equidad	Se organizan actividades entre los alumnos, motivando el respeto entre ellos, para que se acepten con sus numerosas cualidades, cuantificando a cada uno lo que merece según su esfuerzo.	(x) si () no	Proporciona a cada alumno lo que necesita para que todos trabajen por igual, según sus capacidades o condiciones. Y cuantitativamente da a cada alumno lo que obtiene según su propio esfuerzo, necesidades o méritos.	(x) si () no	

2b. Establece una cultura de aprendizaje					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
38. Crea conciencia de la utilidad de lo que están aprendiendo los alumnos	Conforme avanzan de un grado a otro, el nivel de exigencia aumenta, se les hace ver a los alumnos que los conocimientos son importantes y sirven de base para sucesivos estudios.	(x) si () no	Contextualiza los aprendizajes, los ejemplos y todo lo que sucede en la clase con la vida real para que el aprendizaje sea significativo.	(x) si () no	
39. Comunica altas expectativas del aprendizaje y la participación de los alumnos	El docente valora a través de conductas verbales y no verbales, el esfuerzo y la calidad en la presentación de los trabajos, las actividades y las tareas, invitando a que este esfuerzo permanezca durante todo el ciclo escolar.	(x) si () no	Alienta a sus alumnos de manera anticipada a cualquier actividad que se desarrolle, diciéndoles todo lo bueno que esperan de ellos. Y lo demuestra con su actitud y acciones, exige e interactúa más, halaga y sonrío a los alumnos.	(x) si () no	Además las expresa a los alumnos como parte de la motivación grupal o individual.
40. Exige alta calidad en el trabajo que realizan los alumnos	Se fomenta y motiva porque la elaboración de trabajos y la entrega de tareas sean de calidad, conforme aumenta su grado de madurez cognitiva.	(x) si () no	Demanda a los alumnos esforzarse para obtener resultados satisfactorios en cada actividad que se realiza en el aula de clase (según sus capacidades).	(x) si () no	Sólo cambiar por qué por para.
41. Reconoce y valora el esfuerzo y persistencia de los alumnos	Las listas de cotejo y rúbricas fomentan el esfuerzo de los alumnos, motivando el esfuerzo individual y el trabajo entre sus pares.	(x) si () no	Muestra y comenta su satisfacción por los resultados obtenidos de toda actividad realizada en su clase y los alienta a seguir intentándolo y superar dificultades.	(x) si () no	
42. Comunica altas	El docente reconoce en los estudiantes el esfuerzo que	(x) si () no	Informa a sus alumnos de manera anticipada criterios y	(x) si () no	

expectativas de los productos generados por los alumnos	demuestran al elaborar los trabajos presentados.		lo que requiere en los trabajos, actividades o participaciones, y que espera que se esfuercen para conseguir el objetivo.		
---	--	--	---	--	--

2c. Gestiona los procesos del aula

Indicadores	Definiciones	EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
		Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
43. Asegura la fluidez de las actividades	Se estructuran actividades de aprendizaje con grado de dificultad de acuerdo al nivel de habilidad de los alumnos; se establecen metas claras donde se indiquen los logros o productos para que el estudiante participe y se comprometa.	(x) si () no		(x) si () no	
44. Procura mínima o ninguna pérdida del tiempo en clase	Se establece el ritmo de trabajo utilizando transiciones específicas de tiempo, se conocen los estilos de aprendizaje de los alumnos e implementan actividades diversas para el logro de aprendizajes.	(x) si () no		(x) si () no	
45. Se asegura que los	Se crea un ambiente afectivo positivo enfatizando el uso de	(x) si () no		(x) si () no	

alumnos tengan una participación activa en las actividades	motivación intrínseca en los estudiantes, al basarse en los intereses y entorno propio de los alumnos. Utiliza diversos tipos de material didáctico y métodos instruccionales para mantener a los estudiantes interesados.				
46. Se asegura que los alumnos conozcan qué y cómo hacer en cada uno de los momentos de la clase	Comunica de manera clara los requisitos del trabajo a realizar, así como de los materiales y espacios a utilizar. Establece procedimientos para monitorear el trabajo de los alumnos; da retroalimentación durante y después de la actividad de aprendizaje.	(x) si () no		(x) si () no	

2d. Maneja el comportamiento del grupo

Indicadores	Definiciones	EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
		Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
47. Establece normas claras de conducta durante las clases	De manera sencilla se da a conocer el reglamento que habrá en el aula, ya sea que estén plasmadas o referidas de manera verbal, siempre favoreciendo la sana convivencia y poniendo en práctica valores.	(x) si () no	Elabora un reglamento de manera sencilla, estableciendo puntos claros para normar el comportamiento, mantener y guiar la disciplina de los alumnos en el aula de clases.	(x) si () no	

48. Evita actitudes o conductas hostiles entre docente-alumno y alumno-alumno	El respeto debe prevalecer en las relaciones humanas, evitando formas incorrectas en algún momento por parte del docente. Entre los alumnos fomentar el aprender a convivir.	(x) si () no	Impedir que se adopten conductas que alteren el ambiente armónico de la clase y que dificultan la comunicación e interacción respetuosa entre los participantes de la clase.	(x) si () no	
49. Está alerta del comportamiento de los alumnos	El docente observa a todo el alumnado, está atento ante cualquier situación que se pueda presentar para intervenir, caminar por los pasillos, escuchar lo que comentan.	(x) si () no	Está atento de cualquier indicio que le indique que se está alterando el orden o está surgiendo una conducta inapropiada para intervenir de manera oportuna.	(x) si () no	
50. Previene problemas de conducta	El docente conoce a todos los alumnos por sus acciones, actitudes y contexto. Es constante con la observación e interacción entre ellos, para evitar conflictos escolares.	(x) si () no	Evita que surjan problemas de conducta dando pláticas, asesorías, aplicando estrategias como caminar por los pasillos y la observación constante.	(x) si () no	
51. Interviene en situaciones de mala conducta	El docente es mediador en discusiones, practica la reflexión, la prudencia, tiene buena comunicación con los estudiantes y atiende a padres de familia.	(x) si () no	Actúa e intercede en situaciones de mal comportamiento; mediante diversas estrategias, conversaciones, refuerzos o correctivos para disminuir los problemas de conducta.	(x) si () no	
52. Refuerza el comportamiento positivo	Constantemente motiva el esfuerzo que hacen los estudiantes, dando ánimo y elevando el sentido de responsabilidad para el estudio.	(x) si () no	Utiliza alguna estrategia de intervención o motivación (como lo hiciste bien, excelente, muy bien hecho, sigue así, gran esfuerzo), con la intención de intensificar el comportamiento correcto o modificar el incorrecto.	(x) si () no	

2e. Organiza el espacio físico					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
53. Crea un ambiente agradable y acogedor	El aula se decora con temas alusivos a la materia. Con trabajos que los mismos alumnos elaboran. Se decora el corcho con frases, efemérides, etc.	(x) si () no	Decora los espacios del aula de manera atractiva para los sentidos y con decoración pedagógica, acorde a su grado; donde el alumno disfruta trabajar y se fomenta la creatividad.	(x) si () no	
54. Crea un entorno seguro	La distribución del mobiliario de manera adecuada y organizada fomenta sensación agradable para llevar a cabo ambientes de aprendizaje.	(x) si () no	Inspecciona y elimina causas de riesgo y de posibles accidentes dentro del aula de clase; para trabajar en un ambiente seguro.	(x) si () no	
55. Organiza espacios para hacerlos accesibles a todos los alumnos	Las áreas de estudio, están organizadas para atender a los jóvenes en diversas actividades, teniendo movilidad segura para todos.	(x) si () no	Utiliza el espacio como un recurso más creando áreas específicas visibles y de fácil acceso, la del material didáctico, la biblioteca del aula o el área del profesor.	(x) si () no	Ejemplo de una actividad.
56. Organiza el mobiliario de manera adecuada para las actividades de aprendizaje	Al trabajar con los alumnos de manera individual y /o en equipo, se organizan los mesabancos o mesas, fomentando el trabajo colaborativo y también en lo individual.	(x) si () no	Acomoda y distribuye el mobiliario, para facilitar el desarrollo de las actividades individuales o por equipo, para alumnos tengan mayor visibilidad al pizarrón, libre acceso al material didáctico y	(x) si () no	

			se puedan desplazar por el aula.		
57. Fomenta el uso efectivo de los recursos físicos y tecnológicos	Se cuenta con diversos materiales que se incorporan en la práctica docente, pero enfatizando un buen uso de ellos no sólo por parte del docente sino también en los alumnos. Además, se incluyen recursos tecnológicos para atender los distintos tipos de aprendizajes, haciendo amenas las clases y fomentar la investigación.	(x) si () no	Promueve el adecuado uso de los materiales con que cuenta el aula de clase y la escuela, libros, computadoras, mobiliario, el propio edificio, Así como también los recursos tecnológicos como el internet, programas, sistemas o aplicaciones.	(x) si () no	

DOMINIO 3. ENSEÑANZA

3a. Se comunica de manera clara con los alumnos					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
58. Explica de manera clara los objetivos de la clase	Después de captar la atención del alumno con una buena bienvenida a la clase, se explican las actividades a realizar y con qué finalidad se realizaran, mencionando inicio, desarrollo y cierre que tendrá la misma. Además de la utilidad que esto le traerá para la continuación de un proyecto,	(x) si () no	Presento los objetivos a lograr de manera clara y precisa, asegurándome que el alumno entendió perfectamente el objetivo de la sesión. Además, se pide a los alumnos que los escriban en su libreta, de tal forma que puedan ser consultados para retroalimentar o autoevaluar el	() si (x) no	Se explican los objetivos a lograr y se pide a los alumnos que los escriban en su libreta, de tal forma que puedan ser consultados para retroalimentar, autoevaluar o evaluar el logro de los mismo en diferentes tiempos del proceso de enseñanza.

	para la aplicación en futuras clases y para la vida.		logro de los mismos en los diferentes tiempos del proceso de enseñanza.		
59. Proporciona instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la clase	Se redactan las instrucciones en el pizarrón, se considera importante pedir al alumno las anote en su cuaderno para que al tener alguna duda de la actividad simplemente retome la lectura de las mismas y de alguna manera recuerde la explicación, una vez escritas se procede a explicar las instrucciones ejemplificando lo que sí y lo que no es válido realizar en dicha actividad programada. Además de mencionar el tiempo destinado para la realización de la misma.	(x) si () no	Describe detalladamente y de forma concreta la forma en que se realizará la actividad determinada, utilizando un lenguaje sencillo ya sea oral o escrito.	(x) si () no	
60. Explica de manera clara los conceptos, apegándose a los contenidos	Únicamente cuando un concepto es nuevo para ellos se realiza una explicación de los mismos, si no únicamente se hace la explicación, infiriendo mediante el seguimiento de la explicación que no existe duda de algún otro, de haber un concepto que se considere nuevo, se explica de manera que se ejemplifique o apoye de conocimientos previos para los alumnos, con un lenguaje no muy	(x) si () no	Expreso de manera congruente y veraz los conceptos y significados de los contenidos, con los contenidos del programa educativo.	() si (x) no	Se retomarán los conocimientos previos de los alumnos, pero cuando el concepto sea totalmente nuevo, se explicará éste y se relacionará con los contenidos previos para enlazarlo y el alumno pueda comprenderlo mejor.

	técnico y de la manera más sencilla.				
61. Usa el lenguaje correcto para enriquecer el de los alumnos	Se habla de forma sencilla, pero incluyendo muchas veces términos formales o técnicos, pero apoyados de una oración posterior que da explicación o significancia para el alumno, creando con esto interés en la explicación y una aplicación de su vocabulario.	(x) si () no	Se expresa utilizando un vocabulario sin errores, amplio y adecuado, en todos los momentos de la clase y fuera de ella.	() si (x) no	Se usa lenguaje correcto agregando sinónimos que aclaren conceptos o ideas; asimismo se incluyen términos técnicos ejemplificando su función en frases sencillas. Se debe complementar las clases con la elaboración de glosarios.

3b. Utiliza actividades de discusión y debate

		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
62. Formula preguntas con un nivel cognitivo desafiante	Constantemente se cuestiona al alumno, dependiendo de su nivel cognitivo o escolar se le realizan cuestionamientos en los cuales el alumno ya sea capaz de proporcionar respuestas implicando contenidos revisados en clases anteriores, de esta manera podemos percatarnos si los contenidos del curso van quedando claros.	(x) si () no	Elabora cuestionamientos que desafían al alumno y lo motivan a ir más allá de sus propios procesos o de la información que está recibiendo.	() si (x) no	Al realizar cuestionamientos, se debe tomar en cuenta el grado de conocimiento y habilidades de los estudiantes, las preguntas deben hacer que el alumno conteste lo que sabe, pero debe intrigarlo a buscar más información sobre el tema.
63. Formula	A partir de que se es consciente	(x) si	Expone a los alumnos	() si	Se cuestiona propiciando la

preguntas o dilemas con múltiples respuestas correctas	que cada alumno tiene diferente nivel de asimilación, contantemente en clase, por ejemplo la apertura a un tema nuevo se utilizan las lluvias de ideas, se cuestiona sobre cómo han abordado la temática por revisar anteriormente o directamente se les pregunta su opinión sobre determinado acontecimiento o tema, como docente se debe ser consiente que existen diversidad en el entendimiento de conceptos, por ende, existen diferentes respuestas, tanto alumnos se tenga.	() no	cuestionamientos para debatir y generar discusiones guiadas, sobre cuál es la correcta según su perspectiva. Llevando al alumno a cambiar o modificar sus propias concepciones.	(x) no	participación de diversos alumnos para la construcción de la respuesta; asimismo se posibilita la ruta de solución utilizando diversos razonamientos o planteamientos sobre las causas o datos del problema a resolver, de tal forma que no exista una sola respuesta correcta.
64. Utiliza de manera efectiva las respuestas e ideas de los alumnos	Durante la clase se escuchan atentamente las participaciones de los alumnos, teniendo cuidado por lo menos retomar una de las participaciones previas durante esa clase o clases anteriores para que el alumno se sienta atendido y de esta manera también atienda la clase y exista esa reciprocidad.	(x) si () no	Recupera la información que se generó en el aula como estrategia para enriquecer su clase, retroalimentar a los alumnos o para conocer a los estudiantes y saber sus procesos de aprendizaje.	(x) si () no	
65. Promueve el debate entre los alumnos	Al pedir más de una opinión de los alumnos se genera inesperadamente un debate en clase, sin embargo se debe ser cauteloso en el alumno no se pierda del nivel académico y saber cuándo es necesario	(x) si () no	Genera intercambios de ideas e información entre los alumnos, sobre algún tema específico para analizar sus propios puntos de vista o interpretaciones. Por medio de discusiones guiadas.	() si (x) no	Se propicia la participación ordenada de los estudiantes al analizar un tema o resolver un problema, para esto el docente actúa de moderador y establece los tiempos de reflexión y pausa las participaciones de los alumnos.

	volver a retomar el control de la clase y el contenido, para concluir con una idea central construida por todos los participantes y el docente.				
66. Ubica el razonamiento expuesto por los alumnos como la parte central del debate	La opinión o participación del alumno es importante, quizá ellos no logren explicar o ejemplificar de una manera concreta sus ideas, pero el docente debe dejar siempre claro que todas las participaciones por más mínimas que parezcan aportan positivamente, y de ser aportes que parecieran negativos, nos llevan a la reflexión o análisis de igual manera.	(x) si () no	Conoce y Manifiesta desde el inicio que el objetivo primordial del debate es fomentar su habilidad de analizar, de escuchar, participar y elaborar concepciones propias.	(x) si () no	Revisar la redacción.
67. Promueve altos niveles de participación de los alumnos en las discusiones	Se da la libertad al alumno de participar, se controlan las participaciones, se menciona cuantas participaciones más son necesarias y en el momento que se salga de control la discusión de determinado tema, el docente es capaz de retomar el control de la clase, posiblemente mediante la retroalimentación.	(x) si () no	Genera un ambiente propicio para que el alumno se sienta en libertad de participar, Independientemente de su concepción o forma de percibir el tema, con igual número oportunidades.	(x) si () no	

3c. Involucra a los alumnos en el aprendizaje

3c. Involucra a los alumnos en el aprendizaje					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
68. Promueve el entusiasmo, interés, pensamiento crítico y resolución de problemas en el alumno	Se va formando si es posible desde los primeros días del curso seguridad en el alumno para generar participaciones, se promueve el aprendizaje activo dentro del aula, para que el alumno sea capaz de desarrollar su pensamiento crítico, a partir de ensayo y error, siempre y cuando la conducta de participación no se vea disminuida.	() si (x) no	Proyecta y manifiesta gusto por lo que hace, lo que despierta el interés de los alumnos y los motiva a cuestionar y analizar la información proporcionada o sus propias respuestas.	(x) si () no	
69. Desarrolla actividades de aprendizaje que requieren un alto nivel de pensamiento y motiva a los alumnos para que expliquen sus ideas	Se incluyen en la planeación didáctica actividades en las cuales el alumno desarrolle de manera práctica los conceptos que se revisan como parte del contenido de determinado tema, incluyendo siempre un grado de análisis por parte del alumno para la realización de determinada actividad.	(x) si () no	Consiste en generar actividades retadoras de alto sentido crítico, creativas y utilidad para todos los alumnos; alentando a que todos participen y expongan sus opiniones.	(x) si () no	
70. Motiva a los alumnos a perseverar en la realización y el logro de las actividades	Se motiva al alumno reconociendo sus avances o metas acordadas con el alumno que se cumplen son reconocidas.	(x) si () no	Consiste en propiciar un clima de seguridad y respeto por las diferentes formas de pensar. Para que los alumnos no se den por vencidos ante los inconvenientes y sigan adelante hasta lograr lo	() si (x) no	Se motiva al alumno reconociendo sus avances o metas logradas, ya sea de manera verbal frente al grupo o de manera personal hablando directamente con él.

			propuesto.		
71. Promueve la participación activa de los alumnos en las actividades	Como docente es importante primero generar actividades en la que todos los miembros del grupo tengan algún tipo de participación, para que estos se sientan agentes importantes y sigan generando participación como logro individual.	(x) si () no	Permite que los estudiantes se involucren y colaboren por igual, creando actividades donde todos puedan intervenir.	(x) si () no	
72. Establece un ritmo apropiado para la reflexión de los alumnos en los aprendizajes	Dentro de las planeaciones es necesario considerar que debe haber un momento dentro de la programación de actividades para que el alumno asimile que concluyo un tema y está listo para continuar con el que viene y no saturarlo.	(x) si () no	Da a los alumnos el tiempo para que lleven a cabo la reflexión de lo aprendido, ya sea por medio de alguna actividad de cierre o de manera verbal.	(x) si () no	Se deben establecer los tiempos de retroalimentación sobre los temas vistos, para que el alumno reflexione sobre lo aprendido y dé muestra del logro alcanzado para determinar la necesidad de aplicar actividades remediales.

3d. Utiliza la evaluación para la verificación del aprendizaje

		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
73. Confirma, a través de evidencias, que los alumnos comprendan la clase	La comprensión de un tema se puede confirmar a partir de una simple participación, un examen escrito, una actividad de repaso o simplemente con el hecho de que no aplique los conocimientos previos en la realización de nuevas	(x) si () no	Detecta y los alumnos demuestran por medio de las evidencias solicitadas que entendieron de forma integral del tema visto o en qué nivel de comprensión están.	() si (x) no	De acuerdo al tipo de aprendizaje esperado, se deben establecer los productos que darán evidencia de logro por parte de los estudiantes.

	actividades.				
74. Plantea preguntas específicas para obtener evidencias de la comprensión del alumno	Se realizan actividades prácticas como exposiciones breves, exámenes parciales, actividades en clase con un valor determinado en donde se engloben contenidos revisados durante un tiempo determinado como cuadros comparativos, crucigramas, etc.	(x) si () no	Elabora preguntas especialmente destinadas a demostrar la comprensión del tema o para ver lo que están alcanzando los alumnos. Por cualquier medio o momento de la clase.	(x) si () no	
75. Circula por el aula, para monitorear el aprendizaje y ofrecer retroalimentación	El docente mantiene la atención de sus alumnos desde el momento en que proyecta total dominio del tema con su soltura corporal, además de dar apertura al alumno a la realización de actividades individuales o en grupo, brindando atención de ser necesario.	(x) si () no	Da acompañamiento a los alumnos en todo momento, desplazándose por toda el aula y verifica que entendieron correctamente tanto la actividad como el tema. Supervisa y evalúa el trabajo.	(x) si () no	
76. Permite que los alumnos evalúen su propio trabajo	Cuando el alumno realiza determinada actividad o viceversa se permite que el alumno en cierta forma sea su propio evaluador, para que sea consciente de sus progresos o en caso contrario de las capacidades que aún puede desarrollar como alumno con potencial.	(x) si () no	Deja a los alumnos que se autoevalúen o revisen su actividad para que reflexionen y hagan conciencia del logro de su aprendizaje.	() si (x) no	Se promueve la autoevaluación para dar oportunidad al alumno de reflexionar sobre su aprendizaje, asimismo permite que el alumno enriquezca su conocimiento y autonomía como persona.

3e. Demuestra flexibilidad y sensibilidad

3e. Demuestra flexibilidad y sensibilidad					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
77. Incorpora en clase los intereses del alumno y situaciones de la vida diaria	Al revisar cualquier temática, aun no estando dentro de la planeación didáctica como tal, el docente ejemplifica a partir de cosas de actualidad e interés para su alumnado, de otra manera difícilmente generaría un clima de aprendizaje y atención. Para determinadas actividades de investigación, redacción, etc., el docente debe estar abierto a permitir que el alumno pueda elegir un tema de interés.	(x) si () no	Utiliza temas de interés, cotidianos e incluso de moda para captar la atención de los alumnos y establecer un vínculo con los alumnos e involucrarlos en su aprendizaje.	(x) si () no	Verificar redacción.
78. Adecua la clase en función del nivel de comprensión que los alumnos demuestran	Debe considerarse el nivel del grupo, su capacidad de cognición y avance, para poder planear tanto actividades como una explicación la cual tenga sentido para el alumno y logre comprenderlo.	(x) si () no	Considera diversas estrategias y las adapta en función de los niveles de comprensión y necesidades educativas de los alumnos para generar condiciones y facilitar el proceso de aprendizaje.	(x) si () no	
79. Aprovecha eventos inesperados para la enseñanza	El docente es capaz de mantener la atención en el alumno, lo cual implica asociar cualquier tipo de aportación a la clase por parte del mismo,	(x) si () no	Implica en su clase acontecimientos no planeados o imprevistos como situación de enseñanza para enriquecer su clase.	() si (x) no	El uso de noticias o sucesos relevantes en la sociedad, deben utilizarse para hacer reflexionar al alumno y que exprese su opinión o solución ante un problema,

	utilizando como enlace de atención para el aprendizaje.				propiciando la aplicación de conocimientos previos y habilidades de pensamiento.
--	---	--	--	--	--

DOMINIO 4. RESPONSABILIDADES PROFESIONALES

4a. Reflexiona sobre la enseñanza					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
80. Reflexiona sobre la práctica de enseñanza en clase	Analiza críticamente todos los aspectos de su clase, los que están favoreciendo el logro de los aprendizajes o qué de ellos pueden estar afectando.	(x) si () no		(x) si () no	
81. Lleva a cabo un registro de los ajustes de la práctica para usarse a futuro	Es una estrategia que permite adecuar su propia metodología de enseñanza e innovar su práctica para que el estudiante logre los aprendizajes.	(x) si () no		(x) si () no	

4b. Mantiene registros precisos de la enseñanza

EVALUADOR 1						EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias		
82. Monitorea el cumplimiento de las actividades asignadas a los alumnos	Seguimiento a los procesos de elaboración de cada actividad, así como una revisión puntual de sus avances para contribuir y guiar al estudiante hasta el aprendizaje.	(x) si () no		(x) si () no			
83. Cuenta con sistemas de información sobre el progreso de los alumnos en los aprendizajes esperados	Manejo personal del docente de diversos métodos o herramientas que le permiten visualizar, ajustar los avances o evaluar al alumno y llevar un registro puntual y práctico.	(x) si () no	Rubricas de evaluación.	(x) si () no			
84. Realiza registros de situaciones no instruccionales, relacionadas con los alumnos	Manejo y uso de un registro escrito de la dinámica de la clase y de cada uno de los estudiantes, como un recurso importante en el proceso del alumno.	(x) si () no		(x) si () no			

4c. Se comunica con padres de familia o tutores

4c. Se comunica con padres de familia o tutores					
EVALUADOR 1			EVALUADOR 2		
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
85. Informa sobre el programa académico y el progreso de los alumnos a los padres de familia o tutores	Ofrece diversas opciones para hacer llegar la información a los padres de familia, como deber de su responsabilidad compartida.	(x) si () no	Mediante los coordinadores, directivos, que harán llegar la información en juntas con los padres de familia.	() si (x) no	Se debe tener informado a las autoridades del plantel sobre nuestro quehacer docente.
86. Mantiene comunicación bidireccional con padres de familia o tutores	Establecimiento de una comunicación sin interrupciones o contratiempos y reciproca por cualquier medio establecido.	() si (x) no	Falta mencionar que medios.	(x) si () no	
87. Involucra a los padres de familia o tutores en el proceso de aprendizaje	Hacer participar a los padres de familia como corresponsables en la formación de sus hijos.	() si (x) no	Es como un parafraseo Pero, ¿mediante qué proceso?	(x) si () no	

4d. Participa en la comunidad profesional					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
88. Comparte experiencias con otros docentes para contribuir al logro de los alumnos	Trabajo entre pares y observaciones en conjunto que permiten enriquecer la práctica docente y lograr los aprendizajes.	(x) si () no	Con jefatura de enseñanza, reuniones por academias y CTE (consejo técnico escolar).	(x) si () no	
89. Participa en cursos, talleres o comunidades de aprendizaje para la mejora de la práctica	Compromiso en su desarrollo profesional y deber con los alumnos para mantenerse vigente y competitivo.	() si (x) no	Falta especificar más, es como una paráfrasis del indicador.	(x) si () no	Formación continua permanente.
90. Participa en las iniciativas de formación docente de la escuela	Apoyar como parte de un equipo y elemento importante para lograr beneficios para la escuela.	(x) si () no	Capacitando en reuniones extracurriculares en cursos ofrecidos por instancias encargadas de la participación docente. Ejemplo "realización de planeaciones argumentadas".	(x) si () no	
91. Participa y apoya las iniciativas de formación docente de la zona escolar	Contribuir asertiva como parte de la comunidad escolar en proyecto de la zona escolar.	() si (x) no		() si (x) no	Participa en los cursos y talleres que convoca la Supervisión Escolar y el Departamento de Secundarias

4e. Crece y se desarrolla profesionalmente

4e. Crece y se desarrolla profesionalmente					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
92. Se documenta sobre su práctica profesional	Se capacita y se prepara para crecer profesionalmente y ejercer su carrera de manera competitiva.	() si (x) no	Asistiendo a cursos, estudiando una especialidad o diplomado, que enriquezca su área laboral o académica.	(x) si () no	
93. Participa en redes de aprendizaje con colegas	Se mantiene actualizado e interactúa en diferentes medios de aprendizaje entre pares a voluntad propia para compartir ideas.	(x) si () no	Participando en reuniones académicas para compartir experiencias y adquirir otras que den solución a problemáticas o desarrollo de potenciales en el aula.	(x) si () no	
94. Participa en organizaciones profesionales apoyando la investigación educativa	Busca y participa en diferentes medios para mantenerse vigente e involucrarse en su ambiente profesional	(x) si () no		(x) si () no	

4f. Muestra de profesionalismo

4f. Muestra de profesionalismo					
		EVALUADOR 1		EVALUADOR 2	
Indicadores	Definiciones	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/sugerencias	Está de acuerdo con la definición	Observaciones/ sugerencias
95. Cuenta con buena reputación y es considerado un modelo a seguir	Es respetado entre pares y admirado y consultado por sus alumnos.	(x) si () no		(x) si () no	Y ante las autoridades del plantel internas y externas.
96. Reitera en las reuniones colegiadas que los alumnos son la máxima prioridad	Como parte de su profesionalismo y ética hace énfasis en que su prioridad son sus alumnos en todo momento; por ejemplo: en el CTE, por academias, con jefes de enseñanza, entre otras reuniones más.	(x) si () no		(x) si () no	
97. Apoya a los alumnos en situaciones difíciles o de conflicto con el reglamento escolar	Defiende a los alumnos en desventaja, sin entrar en conflicto con las reglas de la escuela.	(x) si () no		(x) si () no	
98. Adecua las prácticas cotidianas con el fin de poner	Utiliza medios no convencionales para priorizar las necesidades educativas de los alumnos.	(x) si () no	¿Cómo cuáles?	(x) si () no	

en primer lugar a los alumnos					
99. Cumple con los lineamientos y procedimientos establecidos por el sistema educativo	Da seguimiento y acata los lineamientos y procedimientos establecidos.	(x) si () no		(x) si () no	

Apéndice N. Manual para la validación de contenido en la Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO



***Manual para la validación de contenido en la
Escala para la autoevaluación de las prácticas de
enseñanza***

Ensenada, Baja California

25 de septiembre de 2017

Validación de contenido en la *Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza*

Estimado Juez:

Considerando su experiencia frente a grupo, antigüedad y distinción otorgada bajo los lineamientos de la Ley General del Servicio Profesional Docente, usted ha sido seleccionado para colaborar en el proceso de validación de los indicadores que integran la *Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria*. Dicha escala será una herramienta para que los docentes realicen una reflexión y valoración sobre sus fortalezas y debilidades, con el fin de mejorar sus prácticas de enseñanza.

Para diseñar la escala de autoevaluación, se utilizó como modelo de referencia el *Marco para la enseñanza de Danielson* en su edición 2013. Dicho marco estadounidense fue seleccionado, debido a que logra describir la complejidad del proceso de enseñanza, desglosando las prácticas y/o acciones que un docente debe ser capaz de hacer para conseguir el aprendizaje de sus estudiantes. El marco de Danielson originalmente está estructurado en cuatro dominios y 22 dimensiones (mismos que se presentan en la escala para la autoevaluación), así como 104 indicadores. Aunque en el caso de los indicadores del marco de Danielson, tras realizarse una traducción y adecuación a la realidad mexicana, se encontró que era necesario no utilizar cinco indicadores, dos de ellos porque coincidían totalmente con otros indicadores, y tres debido a que por Ley era imposible utilizarlos en el contexto mexicano.

Por lo que la escala para la autoevaluación, quedó estructurada en cuatro dominios (Planeación y preparación, Clima del aula, Enseñanza, y Responsabilidades profesionales), así como 21 dimensiones y 93 indicadores. A continuación se sintetiza el contenido general correspondiente a cada uno de los dominios del marco de Danielson:

Planificación y preparación. Este dominio retoma todos los aspectos que el docente debe considerar antes de iniciar sus sesiones de clase, como: tener

conocimiento de la pedagogía, de los estudiantes, de los recursos, entre otros. Con los elementos que se describen en el dominio, el docente podrá organizar un plan de acciones que contribuya al logro de los aprendizajes.

Clima del aula. En el dominio se recuperan diversos elementos socio-afectivos que el docente debe atender durante sus sesiones de clase, tales como: procedimientos en el aula, establecimiento de una cultura para el aprendizaje (motivación por aprender), manejo del comportamiento de los estudiantes (interacción en el aula), entre otros. Al considerar los elementos antes mencionados, el docente podrá crear un ambiente favorable hacia el logro de los aprendizajes educativos.

Enseñanza. Este dominio considera elementos esenciales (actividades, acciones, actitudes, etc.) que deben estar presentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, para asegurar el logro de los objetivos de clase y/o aprendizajes esperados. Entre los elementos que se mencionan están: la comunicación con los estudiantes, utilizar técnicas de debate, demostrar flexibilidad ante las necesidades e intereses de los estudiantes, entre otros.

Responsabilidades profesionales. El dominio en general permite reflexionar sobre aspectos que el docente debe tener en consideración, después del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como las actividades o acciones que el mismo realiza para mejorar sus prácticas de enseñanza. Algunos de los aspectos que retoma el dominio son: desarrollar registros del proceso de enseñanza, participación en la comunidad profesional para capacitarse, tener comunicación con los padres de familia, entre otros.

Propósito

El presente proceso de validación tiene por objetivo, la recolección de evidencias sobre la claridad, pertinencia, congruencia y suficiencia de los indicadores que componen la escala para la autoevaluación, con el fin de asegurar la validez de contenido, en la adecuación de los indicadores hacia la realidad sobre las formas de trabajar de los docentes a nivel secundaria, en el contexto mexicano.

Descripción sobre la tarea a realizar

En general, el procedimiento a seguir para atender el propósito de la presente tarea, se conforma de cuatro fases, como se muestra en la figura 1.

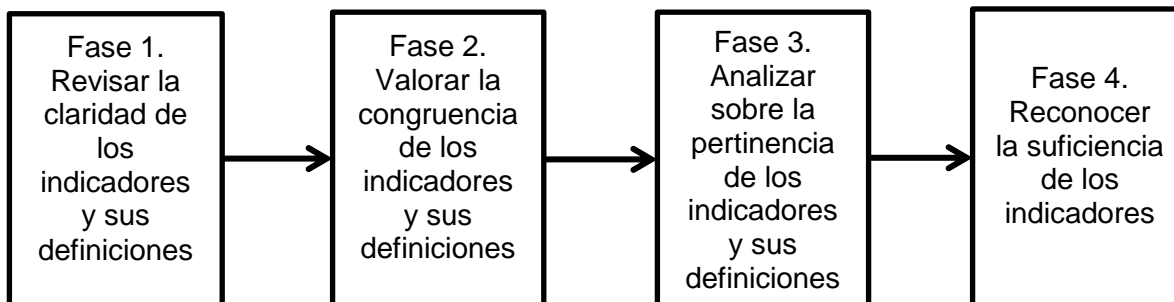


Figura 1. Fases para la obtención de evidencias de validez de contenido en la escala diseñada.

Para valorar cada aspecto tome en cuenta las siguientes definiciones:

- CLARIDAD. La definición es clara pues no genera confusión, o ambigüedad, no da pie a que se emita más de una interpretación.
- CONGRUENCIA. Se refiere a si la definición incluida en el indicador se relaciona directamente con la dimensión de la que forma parte.
- PERTINENCIA. Se alude a qué tan pertinente es el indicador para considerarse como parte de las prácticas de enseñanza en su contexto y realidad.
- SUFICIENCIA. Se trata de si los indicadores incluidos son suficientes para evaluar la dimensión, es decir, que todos los elementos de la definición quedan agotados con los indicadores incluidos en ella.

Instrucciones para realizar la tarea (cómo evaluar)

1. Junto con el presente manual, se incluye un documento de Word titulado *Formato para la validación de contenido en los indicadores pertenecientes a la escala de autoevaluación, sobre los criterios de claridad, pertinencia, congruencia y suficiencia de los indicadores hacia la dimensión y adecuación al contexto mexicano.*

2. Ubique la definición correspondiente a la dimensión que evaluará.

3. Realice una revisión detallada a la definición de la dimensión, de tal manera que logre apropiarse del significado.

4. Para evaluar la correspondencia de cada indicador con la definición, considere también, que ésta esté apegada al contexto mexicano.

5. Al llevar a cabo este proceso usted tendrá a su disposición los siguientes elementos en el formato:

- El nombre de la dimensión a revisar, seguido por su respectiva definición.
- En la primera columna del formato usted podrá ubicar los indicadores correspondientes a cada dimensión con su respectiva definición.
- Para llevar a cabo el proceso de valoración, en el formato se asignó un espacio para valorar si o no está de acuerdo con los indicadores y sus definiciones, considerando los criterios antes mencionados.
- En la segunda columna usted podrá señalar si el indicador y su definición son claros.
- Continuando con la cuarta columna, esta corresponde al espacio asignado para valorar si el indicador y su definición son congruentes con la dimensión.
- En la sexta columna se dispone del espacio para precisar si el indicador y su definición son pertinentes con el contexto y realidad de las prácticas de enseñanza en escuelas secundarias.
- Además, al finalizar cada dimensión usted deberá hacer una valoración sobre la suficiencia de los indicadores y sus definiciones para evaluar la dimensión.
- En el caso de que sus respuestas sean **NO**, después de evaluar cada criterio, se destinó un espacio para explicar y aclarar su respuesta.

Como se muestra en la siguiente imagen:

DOMINIO 4. RESPONSABILIDADES PROFESIONALES

4a. Reflexiona sobre la enseñanza							
Reflexionar sobre las prácticas de enseñanza hace alusión al pensamiento que genera el docente en cualquier momento de la clase, con el fin de realizar un análisis sobre las decisiones tomadas tanto en la planeación didáctica como en la implementación de la clase. De tal manera que se consideren todos los elementos que tuvieron impacto en el logro del aprendizaje de sus alumnos. El docente debe realizar un registro dónde se concentren todos sus esfuerzos generados durante el proceso de análisis y revisión, de todos aquellos aspectos que deberán considerarse en sus futuras clases. Con este ejercicio de reflexión, el docente podrá con exactitud y especificidad, reconocer como utilizar en la enseñanza futura lo que se ha aprendido. Con el tiempo, esta forma de pensar tanto reflexiva como autocrítica y de analizar la enseñanza a través de la lente del aprendizaje del estudiante, ya sea excelente, adecuada o inadecuada, se convierte en un hábito mental que conduce a una mejora en la enseñanza y el aprendizaje.							
Indicadores	Definición	¿Es claro? (sí/no)	En caso de que el indicador NO sea claro mencione por qué	¿Es congruente con la dimensión? (sí/no)	En caso de que el indicador NO sea congruente, mencione por qué	¿Es pertinente? (sí/no)	En caso de que el indicador NO sea pertinente, mencione por qué
80. Reflexiona sobre la práctica de enseñanza en clase	Analizo críticamente todos los aspectos relacionados con mis clases, para prever que acciones o prácticas están favoreciendo el logro de los aprendizajes o qué de ellos puede estar afectando.						
81. Lleva a cabo un registro de los ajustes de la práctica para usarse a futuro	Hago uso de un registro o bitácora, como una estrategia que permite adecuar la metodología de enseñanza e innovar mi práctica para que el estudiante logre los aprendizajes esperados.						
Los 2 indicadores que componen esta dimensión ¿Son suficientes para evaluar la dimensión? (Sí/no)			En caso de que considere que los indicadores NO son suficientes mencione qué indicadores considera que deben incluirse.				

6. Una vez finalizada la valoración, es de suma importancia que guarde los cambios al documento, e inmediatamente lo envíe a la coordinadora responsable de la escala para la autoevaluación, a la dirección de correo electrónico: noemi.gutierrez@uabc.edu.mx

¡Gracias por su participación!

Apéndice O. Formato electrónico para validar el contenido en las definiciones de los indicadores para la escala de autoevaluación.

Nombre de la institución:		Fecha:
Nombre del docente:		Correo electrónico:
Edad:	Grado máximo de estudios:	Años laborando en la escuela:
Sexo:	Años de servicio a nivel secundaria:	Materia que imparte:

Instrucciones: Considerando la definición de cada dimensión, revise y emita su opinión con relación a los criterios para valorar la claridad, pertinencia, congruencia y suficiencia de los indicadores hacia la dimensión y su adecuación a la realidad del contexto mexicano, como se muestra a continuación:

- **CLARIDAD.** La definición es clara pues no genera confusión, o ambigüedad, no da pie a que se emita más de una interpretación.
- **CONGRUENCIA.** Se refiere a si la definición incluida en el indicador se relaciona directamente con la dimensión de la que forma parte.
- **PERTINENCIA.** Se alude a qué tan pertinente es el indicador para considerarse como parte de las prácticas de enseñanza en su contexto y realidad.
- **SUFICIENCIA.** Se trata de si los indicadores incluidos son suficientes para evaluar la dimensión, es decir, que todos los elementos de la definición quedan agotados con los indicadores incluidos en ella.

Para evaluar los criterios antes mencionados a cada indicador, usted tendrá a su disposición los siguientes elementos en el formato:

- El nombre de la dimensión a revisar, seguido por su respectiva definición.
- En la primera columna del formato usted podrá ubicar los indicadores correspondientes a cada dimensión con su respectiva definición.
- Para llevar a cabo el proceso de valoración, en el formato se asignó un espacio para valorar si o no está de acuerdo con los indicadores y sus definiciones, considerando los criterios antes mencionados.
- En la segunda columna usted podrá señalar si el indicador y su definición son claros.
- Continuando con la cuarta columna, esta corresponde al espacio asignado para valorar si el indicador y su definición son congruentes con la dimensión.
- En la sexta columna se dispone del espacio para precisar si el indicador y su definición son pertinentes con el contexto y realidad de las prácticas de enseñanza en escuelas secundarias.
- Además, al finalizar cada dimensión usted deberá hacer una valoración sobre la suficiencia de los indicadores y sus definiciones para evaluar la dimensión.
- En el caso de que sus respuestas sean **NO**, después de evaluar cada criterio, se destinó un espacio para explicar y aclarar su respuesta.

Dimensión 1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y enfoques pedagógicos

Para guiar el aprendizaje de los alumnos, el docente debe tener dominio de los temas que enseña, así como saber qué conceptos y habilidades son centrales para su materia y cuáles son periféricos. Además, al docente le corresponde comprender las relaciones internas de las materias que imparte, sabiendo qué conceptos y habilidades son un requisito previo para la comprensión de los contenidos. Asimismo, el docente tiene que ser consciente sobre los conceptos erróneos típicos de los alumnos en la materia, así como el trabajo que deben hacer para aclararlos, a partir de los aprendizajes previos de los alumnos. Sin embargo, el conocimiento que posee el docente sobre los contenidos de su materia, no es suficiente para tener una mejor comprensión de los alumnos, por lo que el docente debe familiarizarse con enfoques pedagógicos específicos que mayor se adecuen a su materia. Finalmente, el docente debe saber cómo la disciplina ha evolucionado hasta el siglo XXI, incorporando temas sobre problemáticas de conciencia global y de diversidad cultural.

Indicador	Definición	¿El indicador y su definición son claros? (si/no)	En caso de que el indicador y/o su definición NO sean claros mencione por qué	¿El indicador y su definición son congruentes con la dimensión? (si/no)	En caso de que el indicador y/o su definición NO sean congruentes, mencione por qué	¿El indicador y su definición son pertinentes? (si/no)	En caso de que el indicador y/o su definición NO sean pertinentes, mencione por qué
1. Refleja en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la materia	Para la realización de mi planeación didáctica reviso el programa de la materia, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información, identificando los contenidos clave de la materia.						
2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos	Para la realización de mi planeación didáctica reviso los documentos que me permiten identificar los conocimientos y habilidades (programa de la materia, libro de texto y otras fuentes de información) que mis alumnos deben poseer para ser capaces de realizar las actividades que les permitan el logro de los aprendizajes esperados.						
3. Proporciona explicaciones claras y precisas en el aula	Para asegurar que mis explicaciones sean claras y precisas, durante mis clases llevo a cabo diversas estrategias: utilizo un lenguaje apropiado para los estudiantes, realizo preguntas para asegurarme que comprendieron, solicito respuestas reflexivas de los alumnos para						

	identificar que la información es entendida, y en la planeación integro actividades alternativas para explicar un mismo contenido y/o incluyo actividades que consideren la comprensión del contenido, etcétera.						
4. Responde de manera precisa a las preguntas de los alumnos	Con la finalidad de dar respuestas precisas a las preguntas de los alumnos, establezco contacto visual con ellos; permito que terminen de formular sus preguntas; para saber si comprendí la pregunta, verifico de manera reflexiva (a lo que te refieres es...); respondo de manera acotada a lo que se me preguntó, sin incluir información irrelevante para el tema y; verifico que mi respuesta es clara y concreta, a través de la respuesta del estudiante, tanto física y verbal.						
5. Retroalimenta a los alumnos con el fin de promover el aprendizaje	Para promover el aprendizaje en mis alumnos, los retroalimento indicándoles aciertos y errores en sus participaciones en clase, trabajo colaborativo, realización de actividades, etcétera. Además, describo los errores y explico por qué se considera un error y brindo información sobre cómo puede corregirse, incluyendo ejemplos.						
6. Relaciona en la planeación didáctica y en clase, los	Establezco la relación de los contenidos de mi materia con otras materias en mi planeación; a través de la revisión de documentos (programa de la materia y otras fuentes).						

contenidos con los de otras materias							
Los 6 indicadores que componen esta dimensión (1a) ¿Son suficientes para evaluar la dimensión? (Si/no)			En caso de que considere que los indicadores <u>NO</u> son suficientes mencione qué indicadores considera que deben incluirse.				

Apéndice P. Resultados generales con el IVC de Lawshe en el primer proceso de valoración por jueces

Indicador	Definición	CLARIDAD		CONGRUENCIA		PERTINENCIA	
		Total de aprobaciones	IVC Lawshe	Total de aprobaciones	IVC Lawshe	Total de aprobaciones	IVC Lawshe
1. Refleja en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la materia	Para la realización de mi planeación didáctica reviso el programa de la materia, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información, identificando los contenidos clave de la materia.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos	Para la realización de mi planeación didáctica reviso los documentos que me permiten identificar los conocimientos y habilidades (programa de la materia, libro de texto y otras fuentes de información) que mis alumnos deben poseer para ser capaces de realizar las actividades que les permitan el logro de los aprendizajes esperados.	9	0.80	9	0.80	9	0.80
3. Proporciona explicaciones claras y precisas en el aula	Para asegurar que mis explicaciones sean claras y precisas, durante mis clases llevo a cabo diversas estrategias: utilizo un lenguaje apropiado para los alumnos, realizo preguntas para asegurarme que comprendieron, solicito respuestas reflexivas de los alumnos para identificar que la información es entendida, y en la planeación integro actividades	10	1.00	10	1.00	10	1.00

	alternativas para explicar un mismo contenido y/o incluyo actividades que consideren la comprensión del contenido, etcétera.						
4. Responde de manera precisa a las preguntas de los alumnos	Con la finalidad de dar respuestas precisas a las preguntas de los alumnos, establezco contacto visual con ellos; permito que terminen de formular sus preguntas; para saber si comprendí la pregunta, verifico de manera reflexiva (a lo que te refieres es...); respondo de manera acotada a lo que se me preguntó, sin incluir información irrelevante para el tema y; verifico que mi respuesta es clara y concreta, a través de la respuesta del estudiante, tanto física y verbal.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
5. Retroalimenta a los alumnos con el fin de promover el aprendizaje	Para promover el aprendizaje en mis alumnos, los retroalimento indicándoles aciertos y errores en sus participaciones en clase, trabajo colaborativo, realización de actividades, etcétera. Además, describo los errores y explico por qué se considera un error y brindo información sobre cómo puede corregirse, incluyendo ejemplos.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
6. Relaciona en la planeación didáctica y en clase, los contenidos con los	Establezco la relación de los contenidos de mi materia con otras materias en mi planeación; a través de la revisión de documentos	10	1.00	10	1.00	10	1.00

de otras materias	(programa de la materia y otras fuentes).						
7. Recupera información formal e informal de los alumnos, para utilizarla en la planeación didáctica	Recopilo información sobre las características de mis alumnos para tomarlas en cuenta durante el desarrollo de mi planeación didáctica. Para ello, consulto la REL WEB, me apoyo en los departamentos de orientación educativa, prefectura, USAER e indago con otros docentes y personal de la escuela.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
8. Identifica intereses y necesidades de los alumnos para utilizarlos en la planeación didáctica	Recopilo información sobre los intereses y necesidades de mis alumnos para tomarlas en cuenta durante el desarrollo de mi planeación didáctica. Para ello, realizo un diagnóstico al inicio del ciclo escolar, además consulto directamente con los alumnos y padres de familia.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
9. Participa en los eventos culturales de la comunidad escolar	Me involucro en los eventos culturales organizados por la comunidad escolar (equipo directivo, asociación de padres de familia, consejo escolar de participación social, etcétera): me informo de las actividades, participo, realizo propuestas, doy seguimiento al desarrollo de las actividades previas y durante el evento.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
10. Lleva un registro de los alumnos con	Llevo un registro o una bitácora con las actividades y adecuaciones	10	1.00	10	1.00	10	1.00

necesidades educativas especiales	curriculares necesarias que requieren los alumnos para ir valorando el avance que tienen.							
11. Realiza actividades desafiantes para el logro de los aprendizajes esperados	Diseño actividades que reflejan cierto grado de dificultad conforme avanzan los bimestres, fomentando el pensamiento crítico de los alumnos, y también para que adquieran el 100% de los aprendizajes esperados.	10	1.00	10	1.00	10	1.00	
12. Relaciona los aprendizajes esperados de la materia con otras	Establezco la transversalidad de los aprendizajes esperados de mi materia con otras, complementado la información y contenidos con mi formación académica; y a través de la revisión de documentos (programa de la materia y otras fuentes).	10	1.00	10	1.00	10	1.00	
13. Evalúa los aprendizajes esperados de los alumnos	Valoro los conocimientos, tomando en cuenta las actividades y rendimiento de los alumnos.	10	1.00	10	1.00	10	1.00	
14. Adecua las actividades de acuerdo a las capacidades de los alumnos	Preparo y organizo las actividades para que cada alumno potencialice sus conocimientos de acuerdo a sus capacidades y/o estilos de aprendizaje.	10	1.00	10	1.00	10	1.00	
15. Utiliza los materiales proporcionados por el sistema educativo	Hago un uso adecuado de los materiales que envían las dependencias educativas oficiales, como: libros, juegos didácticos, manuales, etcétera.	10	1.00	10	1.00	10	1.00	
16. Utiliza los recursos	Utilizo los recursos que facilitan organizaciones profesionales, tales	9	0.80	9	0.80	9	0.80	

proporcionados por organizaciones profesionales	como: libros, folletos, videos, etcétera.						
17. Utiliza una variedad de textos	En mi planeación didáctica considero además del libro de texto gratuito, otros títulos que complementen el contenido básico de la materia y que se logre una mayor claridad.	9	0.80	9	0.80	9	0.80
18. Utiliza recursos disponibles en internet	Al realizar mi planeación didáctica incluyo bibliografía variada para complementar los contenidos de la materia.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
19. Utiliza recursos de la comunidad	Recurro a los recursos de la comunidad que estén a mi disposición, aunque sea por reciclaje, para lograr el aprendizaje significativo de los alumnos.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
20. Participa en cursos de formación profesional, por iniciativa propia	Asisto a cursos, talleres y/o diplomados de formación continua para estar a la vanguardia.	8	0.60	8	0.60	8	0.60
21. Incluye invitados como un recurso	Cuando sea necesario programo la visita de profesionales al aula, para dar testimonio respecto a temas vistos en clase.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
23. Considera en las actividades los aprendizajes previos	Tanto en mi planeación didáctica así como durante mis sesiones de clase retomo los aprendizajes aprendidos en ciclos anteriores, para reforzar el nuevo conocimiento.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
24. Fomenta actividades con un	Impulso en las actividades la reflexión, la crítica y el desarrollo	10	1.00	10	1.00	10	1.00

desarrollo de procesos de pensamiento complejo	de pensamiento al recibir nuevos conocimientos.						
25. Promueve oportunidades para que el alumno participe en la elección de las actividades curriculares	Suscito la participación de los alumnos en actividades que favorezcan sus estudios e intereses personales, pero apegados a los contenidos curriculares.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
26. Diseña actividades con recursos variados	Al realizar las actividades didácticas considero incorporar una variedad de recursos y materiales para motivar la participación y aprendizaje de todos los alumnos.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
27. Planifica cuidadosamente a los grupos de aprendizaje	Planeo de manera cautelosa la integración en los grupos de aprendizaje, para que en el trabajo de equipo se logre una enseñanza específica y apoyo entre los alumnos.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
28. Diseña una planeación didáctica estructurada	Realizo de manera organizada mi planeación didáctica considerando un inicio, desarrollo y cierre.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
30. Hace adecuaciones a las evaluaciones según las necesidades individuales de los alumnos	Realizo ajustes de acuerdo a las necesidades particulares de los alumnos.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
31. Define claramente los	Establezco mediante rúbricas y listas de cotejo los criterios	10	1.00	10	1.00	10	1.00

aprendizajes esperados a través de criterios e indicadores	necesarios o requeridos para las actividades a realizar.						
32. Utiliza evaluaciones formativas para fundamentar la toma de decisiones durante el proceso de enseñanza	En mi planeación didáctica y sesiones de clase, considero el uso de evaluaciones académicas basadas en el beneficio formativo hacia una toma de decisiones que permita una mejora para el proceso de enseñanza.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
34. Reconoce la vida y contexto de los alumnos fuera del aula	Considero e investigo como se desenvuelven los alumnos, tomando en cuenta todo lo que sucede fuera de la escuela, sus pasatiempos y el contexto familiar, como parte importante que interviene en el logro de los objetivos de aprendizaje.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
35. Fomenta un lenguaje corporal apropiado entre el docente y los alumnos	Utilizo y promuevo una comunicación corporal adecuada, entre todos los participantes de la clase; por ejemplo: gestos, miradas, movimientos de brazos, forma de vestir o caminar, etcétera.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
36. Fomenta la confianza y motivación	Promuevo relaciones sanas entre los alumnos, con la aplicación de técnicas grupales, generando seguridad con ellos mismos y con el resto del grupo. Proporciona apoyo, protección y	10	1.00	10	1.00	10	1.00

	reconocimiento como vínculo entre docente-alumno, para crear un ambiente de confianza.							
37. Fomenta la equidad	Proporciona a cada alumno lo que necesita para que todos trabajen por igual, pero considerando sus capacidades o condiciones. Además, organizo actividades para motivar el respeto entre los alumnos, de tal manera que se acepten con sus numerosas cualidades, cuantificando a cada uno lo que merece según su esfuerzo.	10	1.00	10	1.00	10	1.00	
39. Comunica altas expectativas del aprendizaje y la participación de los alumnos	Aliento a mis alumnos de manera anticipada a cualquier actividad que se desarrolle durante la clase, diciéndoles todo lo bueno que se espera de ellos, a través de conductas verbales y no verbales, tales como: halagar, aplaudir y sonríe a los alumnos.	10	1.00	10	1.00	10	1.00	
40. Exige alta calidad en el trabajo que realizan los alumnos	Demandando a los alumnos esforzarse para obtener resultados satisfactorios en cada actividad que se realice durante clase (según sus capacidades). Se fomenta y motiva a los alumnos para que elaboren todos sus trabajos con calidad.	10	1.00	10	1.00	10	1.00	
41. Reconoce y valora el esfuerzo y persistencia de los alumnos	Muestro y comento la satisfacción adquirida ante los resultados obtenidos en todas las actividades realizadas en clase, y los aliento a	10	1.00	10	1.00	10	1.00	

	continuar así durante todo el ciclo escolar.						
42. Comunica altas expectativas de los productos generados por los alumnos	Informo a los alumnos de manera anticipada sobre los criterios y lo que se requiere en los trabajos, actividades o participaciones, con relación a lo que se espera conseguir para el logro de los objetivos de aprendizaje.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
44. Procura mínima o ninguna pérdida del tiempo en clase	Organizo la clase y establezco el tiempo justo para cada momento de la clase y actividad, creando un ritmo apropiado según las necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos	10	1.00	10	1.00	10	1.00
45. Se asegura que los alumnos tengan una participación activa en las actividades	Creo un ambiente efectivo que propicie que los alumnos se involucren, intervengan y colaboren por igual, en todo lo que se realiza en la clase; independientemente si su participación es acertada o no. Además, utilizo diversos tipos de material didáctico y métodos instruccionales para mantener a los alumnos interesados.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
46. Se asegura que los alumnos conozcan qué y cómo hacer en cada uno de los momentos de la clase	Comunico de manera clara los requisitos del trabajo a realizar, así como de los materiales y espacios a utilizar. Asimismo, confirmo mediante algún recurso, ya sea: pregunta directa o lluvia de ideas, que los alumnos saben cuál es la actividad, de cualquier momento de	10	1.00	10	1.00	10	1.00

	la clase, y la manera en que se desarrollará.						
48. Evita actitudes o conductas hostiles entre docente-alumno y alumno-alumno	Estoy atento durante la clase para impedir que se adopten conductas que alteren el ambiente armónico o en su caso que dificulten la comunicación e interacción respetuosa entre los participantes de la clase, mediante un monitoreo constante y observación de las actitudes o conductas.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
49. Está alerta del comportamiento de los alumnos	Estoy atento a cualquier indicio que me indique si se está alterando el orden o en su caso si surge una conducta inapropiada para intervenir de manera oportuna, a través de: caminar entre los mesabancos o mesas, escuchar lo que comentan, etcétera.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
50. Previene problemas de conducta	Para evitar que surjan problemas de conducta hago uso de pláticas, asesorías, así como estrategias que permitan una constante revisión de la conducta, tales como: caminar entre los mesabancos, y la observación constante.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
51. Interviene en situaciones de mala conducta	Actúo e intercedo ante situaciones de mal comportamiento; mediante diversas estrategias, tales como: conversaciones, refuerzos o correctivos, para disminuir los problemas de conducta.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
52. Refuerza el	Reconozco y motivo el esfuerzo						

comportamiento positivo	que hacen los alumnos, dando ánimo (lo hiciste bien, excelente, muy bien hecho, sigue así, gran esfuerzo) y elevando el sentido de responsabilidad para el estudio y la realización de las tareas.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
53. Crea un ambiente agradable y acogedor	Decoro los espacios del aula de manera atractiva para los sentidos de los alumnos, con trabajos elaborados por ellos mismos y con temas alusivos a la materia, para que los alumnos disfruten trabajar y se fomente la creatividad.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
54. Crea un entorno seguro	Inspecciono y elimino toda causa de riesgo, que pueda generar posibles accidentes dentro del aula; para trabajar en un ambiente seguro.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
55. Organiza espacios para hacerlos accesibles a todos los alumnos	Utilizo el espacio como un recurso más para el aprendizaje, creando áreas específicas visibles y de fácil acceso, como: área de material didáctico, biblioteca del aula y área del docente.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
56. Organiza el mobiliario de manera adecuada para las actividades de aprendizaje	Acomodo y distribuyo el mobiliario, para facilitar el desarrollo de las actividades individuales o por equipo, para que los alumnos tengan mayor visibilidad al pizarrón, libre acceso al material didáctico y se puedan desplazar por el aula.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
57. Fomenta el uso	Promuevo el adecuado uso de los						

efectivo de los recursos físicos y tecnológicos	materiales con que se dispone en el aula y la escuela, tales como: libros, computadoras, mobiliario, el propio edificio, etcétera. Así como también los recursos tecnológicos como: el internet, programas, sistemas o aplicaciones.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
58. Explica de manera clara los objetivos de la clase	Presento los objetivos a lograr de manera clara y precisa, asegurándome que el alumno entendió perfectamente el objetivo de la sesión. Además, se solicita a los alumnos que escriban los objetivos en su libreta, de tal forma que puedan ser consultados para retroalimentar o autoevaluar el logro de los mismos en los diferentes tiempos del proceso de enseñanza.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
59. Proporciona instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la clase	Describo detalladamente y de forma concreta la forma en que se realizará la actividad determinada, utilizando un lenguaje sencillo ya sea oral (se explican las instrucciones ejemplificando lo que sí y lo que no es válido realizar en la actividad) y escrito (se redactan las instrucciones en el pizarrón y se sugiere a los alumnos las anoten en su cuaderno). Además se mencionan a los alumnos el tiempo destinado para la realización de la actividad.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
60. Explica de	Comunico de manera congruente y						

manera clara los conceptos, apegándose a los contenidos	veraz (con un lenguaje no muy técnico y de manera sencilla) los conceptos y sus significados, con los contenidos del programa educativo. Se retomarán los conocimientos previos de los alumnos, pero cuando el concepto sea totalmente nuevo, se explicará éste y se relacionará con los contenidos previos para enlazarlo y el alumno pueda comprenderlo mejor.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
61. Usa el lenguaje correcto para enriquecer el de los alumnos	En clase cuando me dirijo hacia los alumnos utilizo un vocabulario sin errores, amplio y adecuado, agregando sinónimos que aclaren conceptos o ideas; asimismo se incluyen términos técnicos ejemplificando su función en frases sencillas, y se considera la elaboración de glosarios.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
62. Formula preguntas con un nivel cognitivo desafiante	Cuando realizo cuestionamientos, tomo en cuenta el grado de conocimientos y habilidades en los alumnos; que las preguntas sean desafiantes, de tal manera que se logre intrigar al alumno para que busque más información sobre el tema y/o sea capaz de proporcionar respuestas implicando contenidos revisados en clases anteriores.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
63. Formula preguntas o dilemas	Enuncio cuestionamientos para debatir y generar discusiones	10	1.00	10	1.00	10	1.00

con múltiples respuestas correctas	guiadas, propiciando la participación de diversos alumnos para la construcción de la respuesta; asimismo se posibilita la ruta de solución utilizando diversos razonamientos o planteamientos sobre las causas o datos del problema a resolver, de tal forma que no exista una sola respuesta correcta. Llevando al alumno a cambiar o modificar sus propias concepciones.						
64. Utiliza de manera efectiva las respuestas e ideas de los alumnos	Recupero la información que se generó en clase como estrategia para retroalimentar a los alumnos y para conocer sobre sus procesos de aprendizaje. Para ello, durante la clase escucho atentamente las participaciones de los alumnos, teniendo cuidado en retomar ideas previas para que los alumnos se sientan atendidos y exista reciprocidad.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
65. Promueve el debate entre los alumnos	Genero intercambios de ideas e información entre los alumnos, sobre algún tema en específico para analizar sus propios puntos de vista o interpretaciones. Por medio de discusiones guiadas y debates, en los que se establecen tiempos para la reflexión.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
66. Ubica el razonamiento expuesto por los	Manifiesto desde el inicio de la actividad que el objetivo primordial del debate es fomentar la	10	1.00	10	1.00	10	1.00

alumnos como la parte central del debate	participación de los alumnos por más mínimo que sea su aporte, aunque pareciera negativo, dejar en claro que la actividad debe propiciar en los alumnos el razonamiento, analizar, escuchar y elaborar concepciones propias del tema.						
67. Promueve altos niveles de participación de los alumnos en las discusiones	Genero un ambiente propicio para que el alumno se sienta en libertad de participar, independientemente de su concepción o forma de percibir el tema, con igual número de oportunidades para todos los alumnos.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
68. Promueve el entusiasmo, interés, pensamiento crítico y resolución de problemas en el alumno	Fomento desde los primeros días de clase el aprendizaje activo, para que el alumno sea capaz de desarrollar su pensamiento crítico, entusiasmo por resolver problemáticas planteadas en clase; asimismo, motivo a los alumnos a que cuestionen y analicen la información proporcionada en el discurso.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
69. Desarrolla actividades de aprendizaje que requieren un alto nivel de pensamiento y motiva a los alumnos para que	Diseño actividades retadoras de alto sentido crítico y creativo, en las cuales el alumno desarrolle de manera práctica los conceptos que se revisan como parte del contenido en determinado tema; alentando a que todos participen y expongan sus opiniones.	10	1.00	10	1.00	10	1.00

expliquen sus ideas							
70. Motiva a los alumnos a perseverar en la realización y el logro de las actividades	Propicio un clima de seguridad y respeto, considerando las diferentes formas de pensar. Para que los alumnos no se den por vencidos ante los inconvenientes y sigan adelante hasta lograr lo propuesto, reconociendo sus avances o metas logradas, ya sea de manera verbal frente al grupo o de manera personal hablando directamente con él.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
71. Promueve la participación activa de los alumnos en las actividades	Permito que los alumnos se involucren y colaboren por igual, creando actividades donde todos puedan intervenir.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
72. Establece un ritmo apropiado para la reflexión de los alumnos en los aprendizajes	Proporciono a los alumnos el tiempo adecuado para que lleven a cabo la reflexión y retroalimentación sobre los temas vistos, ya sea por medio de alguna actividad de cierre o dando su opinión sobre la clase, de tal manera que se muestre el logro alcanzado para determinar si existe la necesidad de aplicar actividades remediales.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
73. Confirma, a través de evidencias, que los alumnos comprendan la clase	Establezco de acuerdo al tipo de aprendizaje esperado, que productos darán evidencia del logro por parte de los alumnos en el tema visto o en qué nivel de comprensión se encuentran.	10	1.00	10	1.00	10	1.00

74. Plantea preguntas específicas (en un examen, ejercicio escrito., etc.) para obtener evidencias de la comprensión del alumno	Diseño actividades especialmente destinadas a demostrar la comprensión del tema o para ver el avance alcanzando por los alumnos. En cualquier medio posible o momento de la clase; por ejemplo, exposiciones breves, exámenes parciales, actividades en clase con un valor determinado en donde se engloben contenidos revisados, o durante un tiempo determinado como: cuadros comparativos, crucigramas, etcétera.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
75. Circula por el aula, para monitorear el aprendizaje y ofrecer retroalimentación	Mantengo un acompañamiento constante a los alumnos en todo momento, desplazándome por toda el aula y verificando que los alumnos entendieron correctamente tanto la actividad como el tema. Además, doy apertura al alumno a la realización de actividades individuales o en grupo, brindando atención de ser necesario.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
76. Permite que los alumnos evalúen su propio trabajo	Promuevo la autoevaluación para dar oportunidad al alumno de reflexionar sobre su aprendizaje. Asimismo, permito que el alumno enriquezca su conocimiento y autonomía como persona, propiciando que hagan conciencia del logro sobre su aprendizaje.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
77. Incorpora en	Utilizo temáticas de interés, del						

clase los intereses del alumno y situaciones de la vida diaria	contexto cotidiano e incluso de moda, para captar la atención de los alumnos y establezco un vínculo con los alumnos, para involucrarlos en su aprendizaje.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
78. Adecua la clase en función del nivel de comprensión que los alumnos demuestran	Considero diversas estrategias y las adapto en función de los niveles de comprensión y necesidades educativas de los alumnos para generar condiciones y facilitar el proceso de aprendizaje.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
79. Aprovecha eventos inesperados para la enseñanza	Implico en clase acontecimientos no planeados o imprevistos como situación de enseñanza para enriquecer la clase. Haciendo uso de noticias o sucesos relevantes en la sociedad, para hacer reflexionar al alumno y que este exprese su opinión o solución ante una problemática, propiciando la aplicación de conocimientos previos y habilidades de pensamiento adquiridas en clases anteriores.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
80. Reflexiona sobre la práctica de enseñanza en clase	Analizo críticamente todos los aspectos relacionados con mis clases, para prever que acciones o prácticas están favoreciendo el logro de los aprendizajes o qué de ellos puede estar afectando.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
81. Lleva a cabo un registro de los ajustes de la	Hago uso de un registro o bitácora, como una estrategia que permite adecuar la metodología de	10	1.00	10	1.00	10	1.00

práctica para usarse a futuro	enseñanza e innovar mi práctica para que el estudiante logre los aprendizajes esperados.							
82. Monitorea el cumplimiento de las actividades asignadas a los alumnos	Realizo un seguimiento a los procesos de elaboración de cada actividad, así como una revisión puntual de los avances para contribuir y guiar al alumno hasta el logro del aprendizaje.	10	1.00	10	1.00	10	1.00	
83. Cuenta con sistemas de información sobre el progreso de los alumnos en los aprendizajes esperados	Utilizo diversos métodos y/o herramientas, tales como: guía de observación, bitácora o diario de trabajo, los cuales me permiten llevar un registro puntual y visualizar, para ajustar los avances o evaluar al alumno.	10	1.00	10	1.00	10	1.00	
84. Realiza registros de situaciones no instruccionales que afectan de manera positiva o negativa a los alumnos	Manejo y utilizo un registro escrito y/o computarizado de la dinámica y situaciones no instruccionales que se propician en clase, como un recurso importante en el proceso del alumno y su aprendizaje.	10	1.00	10	1.00	10	1.00	
85. Informa sobre el programa académico y el progreso de los alumnos a los padres de familia o tutores	Hago uso de diversas opciones para hacer llegar la información a los padres de familia, como un deber de su responsabilidad compartida. Mediante los coordinadores, directivos, que harán llegar la información en juntas con los padres de familia.	10	1.00	10	1.00	10	1.00	
86. Mantiene comunicación bidireccional con padres de familia o	Establezco una comunicación sin interrupciones o contratiempos y reciproca con los padres de familia, por diversos medios, tales como:	10	1.00	10	1.00	10	1.00	

tutores	correo electrónico, vía telefónica, avisos o reportes en los cuadernos de los alumnos, etcétera.						
87. Involucra a los padres de familia o tutores en el proceso de aprendizaje	Realizo diversas actividades que me permiten propiciar la participación de los padres de familia o tutores, como corresponsables en la formación de sus hijos. Algunas de estas actividades son: experimentos que los alumnos realizan en casa, ejercicios de investigación, entre otros.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
88. Comparte experiencias con otros docentes para contribuir al logro de los alumnos	Trabajo entre pares académicos en jefatura de enseñanza, reuniones por academias y CTE (Consejo Técnico Escolar) compartiendo y recibiendo experiencias de otros compañeros, para enriquecer mi práctica docente y lograr los aprendizajes de mis alumnos.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
89. Participa en cursos, talleres o comunidades de aprendizaje para la mejora de la práctica	Como parte de mi compromiso y desarrollo profesional, busco diversas iniciativas de formación continua, para mantenerme actualizado, competitivo y mejorar mi práctica docente.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
90. Participa en las iniciativas de formación docente de la escuela	Apoyo como parte de un equipo colegiado y elemento importante para lograr beneficios en la escuela. Capacitando en reuniones extracurriculares o cursos ofrecidos por instancias encargadas de la participación docente; por ejemplo, en la "realización de planeaciones	10	1.00	10	1.00	10	1.00

	argumentadas”.						
91. Participa y apoya las iniciativas de formación docente de la zona escolar	Contribuyo asertivamente en los cursos y talleres que convoca la Supervisión Escolar y el Departamento de Secundarias	4	-0.20	4	-0.20	4	-0.20
92. Se documenta sobre su práctica profesional	Me capacito y se preparó para crecer profesionalmente y ejercer mi profesión de manera competitiva. Asistiendo a cursos, estudiando una especialidad o diplomado, que enriquezcan mi área laboral o académica.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
93. Participa en redes de aprendizaje con colegas	Interactúo en diferentes medios de aprendizaje entre pares académicos a voluntad propia para compartir ideas y adquirir otras que den solución a problemáticas en el aula.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
94. Participa en organizaciones profesionales apoyando la investigación educativa	Busco involucrarme en diferentes medios y/o proyectos de investigación para mantenerme vigente en mi ambiente profesional.	10	1.00	10	1.00	10	1.00
95. Cuenta con buena reputación y es considerado un modelo a seguir	Me considero un docente respetado entre pares académicos e incluso me siento admirado y consultado por mis alumnos, así como de las autoridades internas del plantel donde laboro, y las autoridades externas como el supervisor de zona.	4	-0.20	4	-0.20	4	-0.20
96. Reitera en las	Como parte de mi profesionalismo						

reuniones colegiadas que los alumnos son la máxima prioridad	y ética hago énfasis en todo momento en el CTE, juntas por academias, sesiones con jefes de enseñanza, entre otras reuniones, que la prioridad de nuestra labor como docentes y comunidad escolar son los alumnos.	4	-0.20	4	-0.20	4	-0.20
97. Apoya a los alumnos en situaciones difíciles o de conflicto con el reglamento escolar	Defiendo en todo momento a los alumnos en desventaja, sin entrar en conflicto con las reglas de la escuela.	4	-0.20	4	-0.20	4	-0.20
98. Adecua las prácticas cotidianas con el fin de poner en primer lugar a los alumnos	Utilizo medios no convencionales para priorizar las necesidades educativas de los alumnos, tales como: la página web de la escuela, Facebook, etcétera.	4	-0.20	4	-0.20	4	-0.20
99. Cumple con los lineamientos y procedimientos establecidos por el sistema educativo	Mantengo un seguimiento y acato los lineamientos y procedimientos establecidos en el Sistema Educativo, Coordinación del Servicio Profesional Docente, etcétera.	4	-0.20	4	-0.20	4	-0.20

Apéndice Q. Listado con los indicadores y definiciones revisadas en la fase 1 de validación

Dimensión 1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y enfoques pedagógicos	
Indicador	Definición diseñada
1. Refleja en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la materia	Para la realización de mi planeación didáctica revisó el programa de la materia, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información, identificando los contenidos clave de la materia.
2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos	Para la realización de mi planeación didáctica revisó los documentos (programa de la materia, libro de texto y otras fuentes de información) que me permiten identificar los conocimientos y habilidades previas que mis alumnos deben poseer para ser capaces de realizar las actividades, hacia el logro de los aprendizajes esperados.
3. Proporciona explicaciones claras y precisas en el aula	Para asegurar que mis explicaciones sean claras y precisas, durante mis clases llevé a cabo diversas estrategias: utilicé un lenguaje apropiado para los alumnos, realicé preguntas para asegurarme que comprendieron, solicité respuestas reflexivas de los alumnos para identificar que la información es entendida, y en la planeación integré actividades alternativas para explicar un mismo contenido y/o incluí actividades que consideren la comprensión del contenido, etcétera.
4. Responde de manera precisa a las preguntas de los alumnos	Con la finalidad de dar respuestas precisas a las preguntas de los alumnos, establezco contacto visual con ellos; permito que terminen de formular sus preguntas; para saber si comprendí la pregunta, verifico de manera reflexiva (a lo que te refieres es...); respondo de manera acotada a lo que se me preguntó, sin incluir información irrelevante para el tema; y verifico que mi respuesta sea clara y concreta, a través de la respuesta del alumno, tanto física y verbal.
5. Retroalimenta a los alumnos con el fin de promover el aprendizaje	Para promover el aprendizaje en mis alumnos, los retroalimento indicándoles aciertos y errores en sus participaciones en clase, trabajo colaborativo, realización de actividades, etcétera. Además, describo los errores y explico por qué se considera un error y brindó información sobre cómo puede corregirse, incluyendo ejemplos.
6. Relaciona en la planeación didáctica y en clase, los contenidos con los de otras materias	Para establecer la relación de los contenidos de mi materia con otras materias en mi planeación didáctica, revisé el programa de la materia y otras fuentes.
Dimensión 1b. Adquiere conocimiento sobre los alumnos	
Indicador	Definición diseñada
7. Recupera información formal e	Recopilo información sobre las características de mis alumnos para tomarlas en cuenta durante el

informal de los alumnos, para utilizarla en la planeación didáctica	desarrollo de mi planeación didáctica. Para ello, consultó la REL WEB, me apoyo en los departamentos de orientación educativa, prefectura, USAER e indago con otros docentes y personal de la escuela.
8. Identifica intereses y necesidades de los alumnos para utilizarlos en la planeación didáctica	Recopilo información sobre los intereses y necesidades de mis alumnos para tomarlas en cuenta durante el desarrollo de mi planeación didáctica. Para ello, realizó un diagnóstico al inicio del ciclo escolar, además consultó directamente con los alumnos y padres de familia.
9. Participa en los eventos culturales de la comunidad escolar	Me involucro en los eventos culturales organizados por la comunidad escolar (equipo directivo, asociación de padres de familia, consejo escolar de participación social, etc.): me informo de las actividades, participé, realizó propuestas, doy seguimiento al desarrollo de las actividades previas y apoyo durante el evento.
10. Lleva un registro de los alumnos con necesidades educativas especiales	Llevo un registro o una bitácora con las actividades y adecuaciones curriculares necesarias que requieren los alumnos para ir valorando el avance que tienen.

Dimensión 1c. Trabaja en los aprendizajes esperados

Indicador	Definición diseñada
11. Realiza actividades desafiantes para el logro de los aprendizajes esperados	Para que los alumnos adquieran el 100% de los aprendizajes esperados, diseño actividades que reflejan cierto grado de dificultad conforme avanzan los bimestres, fomentando el pensamiento crítico en los alumnos.
12. Relaciona los aprendizajes esperados de la materia con otras	Establezco la transversalidad de los aprendizajes esperados de mi materia con otras, complementado la información y contenidos con mi formación académica; y a través de la revisión de documentos (programa de la materia y otras fuentes).
13. Evalúa los aprendizajes esperados de los alumnos	Para evaluar los aprendizajes esperados de mis alumnos empleo diferentes herramientas tales como: rúbricas, exámenes, cuestionarios, debates, listas de cotejo, portafolios de evidencias, diario de trabajo, entre otros.
14. Adecua las actividades de acuerdo a las capacidades de los alumnos	Reformulo constantemente la metodología de trabajo dentro del aula, creando estrategias específicas para los diferentes estilos de aprendizaje, así como para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales; además refuerzo positivamente a mis alumnos buscando elevar sus expectativas de aprendizaje, con el fin de lograr que todos aprendan.

Dimensión 1d. Demuestra conocimiento de los recursos

Indicador	Definición diseñada
15. Utiliza los materiales proporcionados por el sistema educativo	Incluyo en mi planeación didáctica actividades que involucran el uso de los libros de texto, guías y/o manuales, material y equipo deportivo, laboratorios, audiovisuales, entre otros materiales proporcionados por el Sistema Educativo.

16. Utiliza los recursos proporcionados por organizaciones profesionales	Incluyó en mi planeación didáctica actividades dirigidas a impulsar la participación y asistencia de mis alumnos a las pláticas, conferencias y diversas acciones promovidas por las organizaciones profesionales como: DIF, Seguridad Pública, Bomberos, Protección Civil, etcétera.
17. Utiliza una variedad de textos	En mi planeación didáctica considero además del libro de texto gratuito, otros títulos que complementen el contenido básico de la materia, para que se logre una mayor claridad del tema.
18. Utiliza recursos disponibles en internet	Al realizar mi planeación didáctica incluyó actividades que requieran el empleo de materiales informáticos tales como: páginas WEB, software interactivo, video-tutoriales, grupos en redes sociales, libros y/o manuales electrónicos, plataformas educativas, multimedia, entre otros
19. Utiliza recursos de la comunidad	Al realizar mi planeación didáctica diseño actividades, que contribuyan a la mejora de la comunidad, en las que promuevo la participación de mis alumnos, tales como: limpieza de playas o parques, campañas de reciclaje, colectas de apoyo a los menos favorecidos, entre otras
20. Participa en cursos de formación profesional, por iniciativa propia	Busco los medios para mantenerme actualizado (a), y manifiesto mi interés por encontrar opciones para mi formación permanente. Planeo y organizo mi propio esquema de formación continua y cumpla con las metas establecidas.
21. Incluye invitados como un recurso	Al realizar mi planeación didáctica preparó actividades de enseñanza complementaria, que promueven la participación de padres de familia, colegas, expertos o profesionales en diversas áreas, con el propósito de ejemplificar lo aprendido y retroalimentar algunos de los temas vistos en clase.
Dimensión 1e. Diseña actividades pedagógicas coherentes	
Indicador	Definición diseñada
22. Orienta las actividades hacia los aprendizajes esperados	Me aseguro de incluir en mi planeación didáctica actividades como: grupos de discusión, debates, mesas redondas, entre otras; para comprobar que los alumnos lograron los aprendizajes esperados en cada bloque.
23. Considera en las actividades los aprendizajes previos	Tanto en mi planeación didáctica así como durante mis sesiones de clase retomo los aprendizajes aprendidos en ciclos anteriores, para reforzar el nuevo conocimiento.
24. Fomenta actividades con un desarrollo de procesos de pensamiento complejo	En mi planeación didáctica propongo estrategias didácticas que permitan a los alumnos ser protagonistas de su propio aprendizaje, fomentando la discusión sobre problemáticas actuales y desafíos que despierten su interés y los motiven a construir su propio aprendizaje, por ejemplo: debates, grupos de discusión, rally de preguntas y respuestas, etcétera.
25. Promueve oportunidades para que el alumno participe en la elección de las actividades curriculares	Incluyo en mi planeación didáctica actividades que les permitan a los alumnos expresar su interés en los temas a analizar en clase, proponer estrategias (trabajos o tareas a realizar) para abordar dichos temas, así como para su evaluación.
26. Diseña actividades con recursos variados	Al planear mis actividades didácticas incluyó diversidad de recursos y materiales, tales como: libros de texto y electrónicos, mapas, fotografías, películas, videos, maquetas, juegos didácticos, música, etcétera,

	para motivar la participación de todos los alumnos y lograr su aprendizaje.
27. Planifica cuidadosamente a los grupos de aprendizaje	Para la organización de grupos de aprendizaje consideró las diferencias individuales de mis alumnos (necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje, discapacidades entre otras), para que en el trabajo de equipo se apoyen mutuamente y se logre una enseñanza específica.
28. Diseña una planeación didáctica estructurada	Realizo mi planeación didáctica preparando actividades específicas para cada momento de la clase (inicio, desarrollo y cierre) en las que se suscite la relación de los conocimientos previos de los alumnos, así como sus experiencias y los contenidos analizados en clases previas.
29. Refleja en la planeación didáctica la correspondencia de las evaluaciones con los aprendizajes esperados	En mi planeación didáctica elijo las herramientas de evaluación de los aprendizajes esperados (exámenes, presentaciones orales, portafolios de evidencias, cuestionarios, debates, prácticas, etc.) con base en las características de las actividades realizadas y la naturaleza de cada uno de los temas trabajados en clase.

Dimensión 1f. Diseña las evaluaciones de los alumnos

Indicador	Definición diseñada
30. Hace adecuaciones a las evaluaciones según las necesidades individuales de los alumnos	Incluyo en mi planeación didáctica estrategias de evaluación diferenciadas para cada uno de mis alumnos, considerando especialmente las dirigidas a aquellos con necesidades educativas especiales, buscando que sean consistentes con las actividades realizadas en clase y los objetivos a lograr.
31. Define claramente los aprendizajes esperados a través de criterios e indicadores	Al plantear cada una de las unidades de aprendizaje, explico a mis alumnos cuáles son los aprendizajes esperados, y les informo acerca de los trabajos, tareas, ejercicios que deberán realizar, así como las características de cada producto y las fechas de entrega.
32. Utiliza evaluaciones formativas para fundamentar la toma de decisiones durante el proceso de enseñanza	Realizo evaluaciones periódicas a mis alumnos, informando oportunamente a cada uno, cómo solucionar los errores cometidos, y explicó qué actividades pueden hacer para mejorar su aprendizaje; además, utilizó los resultados de las evaluaciones como base para la toma de decisiones en cuanto a estrategias de enseñanza y materiales a utilizar.

Dimensión 2a. Crea un ambiente de respeto y armonía

Indicador	Definición diseñada
33. Fomenta una comunicación respetuosa, escucha activa y toma de turnos para la participación	Promuevo el respeto entre todos los alumnos; durante las clases cuando se establece un intercambio de información, se pide a los alumnos que levanten la mano para pedir la palabra; no se permiten las burlas, y cuando existan equivocaciones se corrige a los alumnos con delicadeza sin encasillarlos, para crear un ambiente positivo.
34. Reconoce la vida y contexto de los alumnos fuera del aula	Considero e investigo como se desenvuelven los alumnos, tomando en cuenta todo lo que sucede fuera de la escuela, sus pasatiempos y el contexto familiar, como parte importante que interviene en el logro de los objetivos de aprendizaje.

35. Fomenta un lenguaje corporal apropiado entre el docente y los alumnos	Utilizo y promuevo un lenguaje corporal congruente y respetuoso, entre todos los participantes de la clase; por ejemplo: gestos, miradas, movimientos de brazos, postura, movimientos de la cabeza, etcétera que demuestren interés y respeto.
36. Fomenta la confianza y motivación	Aliento a mis alumnos de manera anticipada a cualquier actividad que se desarrolle durante la clase, diciéndoles todo lo bueno que se espera de ellos, a través de conductas verbales y no verbales, tales como: halagar, aplaudir y sonreír a los alumnos.
37. Fomenta la equidad	Proporcionó a cada alumno lo que necesita para que todos trabajen por igual, pero considerando sus capacidades o condiciones. Además, organizo actividades para motivar el respeto entre los alumnos, de tal manera que se acepten con sus numerosas cualidades.

Dimensión 2b. Establece una cultura de aprendizaje

Indicador	Definición diseñada
38. Crea conciencia de la utilidad de lo que están aprendiendo los alumnos	Contextualizo los aprendizajes con ejemplos sobre todo lo que sucede en la clase vinculándolo con la vida real para que el aprendizaje sea significativo. Además, hago ver a los alumnos que los conocimientos adquiridos son importantes para sucesivos grados o nivel educativo que estudien.
39. Comunica altas expectativas del aprendizaje y la participación de los alumnos	Al inicio de cada tema de estudio comunicó a mis alumnos lo que se espera de ellos y de cada una de las actividades de la clase, así como las características de los trabajos, prácticas, presentaciones orales, tareas a entregar, y de los ejercicios a realizar para alcanzar los aprendizajes esperados.
40. Exige alta calidad en el trabajo que realizan los alumnos	Demando a los alumnos esforzarse para obtener resultados satisfactorios en cada actividad que se realice durante clase (según sus capacidades). Además, fomento y motivó a los alumnos para que elaboren todos sus trabajos con calidad, de acuerdo con las habilidades que posee cada uno.
41. Reconoce y valora el esfuerzo y persistencia de los alumnos	Comunico a mis alumnos la satisfacción que siento por los resultados obtenidos en las actividades realizadas en clase, y los aliento a continuar trabajando con entusiasmo durante el resto del ciclo escolar.
42. Comunica altas expectativas de los productos generados por los alumnos	Informo a los alumnos los criterios con los que se evaluarán sus trabajos escritos, actividades o participaciones, presentando ejemplos de buenos trabajos, para que sepan lo que se espera de ellos y asegurar el logro de los objetivos de aprendizaje.

Dimensión 2c. Gestiona los procesos del aula

Indicador	Definición diseñada
43. Asegura la fluidez de las actividades	Organizo varias actividades, considerando el ritmo de trabajo o previendo algún contratiempo, con instrucciones claras y precisas de lo que se requiere, para que el alumno las lleve a cabo de manera fluida.
44. Procura mínima o ninguna pérdida del tiempo en clase	Organizo la clase y establezco el tiempo justo para cada momento de la clase y actividad, creando un ritmo apropiado según las necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos.

45. Se asegura que los alumnos tengan una participación activa en las actividades	Creo un ambiente efectivo que propicie que los alumnos se involucren, intervengan y colaboren por igual, en todo lo que se realiza en la clase; independientemente si su participación es acertada o no. Además, utilizó diversos tipos de material didáctico y métodos instruccionales para mantener a los alumnos interesados.
46. Se asegura que los alumnos conozcan qué y cómo hacer en cada uno de los momentos de la clase	Luego de exponer el objetivo de cada clase, solicito a mis alumnos explicar las actividades a realizar en cada uno de los momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre), así como de los materiales y espacios a utilizar para asegurarme de que han comprendido lo que deben hacer, cómo, cuándo y para qué.

Dimensión 2d. Maneja el comportamiento del grupo

Indicador	Definición diseñada
47. Establece normas claras de conducta durante las clases	Elaboro un reglamento de manera sencilla, estableciendo puntos claros para normar el comportamiento, mantener y guiar la disciplina de los alumnos en el aula, ya sea que estén plasmadas o referidas de manera verbal, siempre favoreciendo la sana convivencia.
48. Evita actitudes o conductas hostiles entre docente-alumno y alumno-alumno	Estoy atento durante la clase para impedir que se adopten conductas que alteren el ambiente armónico o en su caso que dificulten la comunicación e interacción respetuosa entre los participantes de la clase, mediante un monitoreo constante y observa las actitudes o conductas.
49. Está alerta del comportamiento de los alumnos	Estoy atento a cualquier indicio que me indique si se está alterando el orden o en su caso si surge una conducta inapropiada para intervenir de manera oportuna, a través de: caminar entre los mesabancos o mesas, escuchar lo que comentan, etcétera.
50. Previene problemas de conducta	Involucro a mis alumnos en la construcción del reglamento de trabajo dentro del aula y verifiqué constantemente el respeto a las reglas establecidas. Invito a mis alumnos a practicar la escucha activa y la empatía con el propósito de evitar problemas de conducta en el salón de clases. .
51. Interviene en situaciones de mala conducta	Aprovecho cualquier situación de mal comportamiento de mis alumnos, para lograr que ellos reflexionen sobre lo ocurrido mediante conversaciones en grupo, en las que se aclara el conflicto y se hacen propuestas para resolverlo.
52. Refuerza el comportamiento positivo	Reconozco y motivé el esfuerzo que hacen los alumnos dando ánimo (lo hiciste bien, excelente, muy bien hecho, sigue así, gran esfuerzo, etc.) y elevando el sentido de responsabilidad para el estudio y la realización de las tareas.

Dimensión 2e. Organiza el espacio físico

Indicador	Definición diseñada
53. Crea un ambiente agradable y acogedor	Me aseguro de ordenar mi aula de clases de acuerdo a la actividad que se va a realizar, procurando que sea un espacio limpio, bien iluminado y ventilado en el que mis alumnos puedan disfrutar su clase.
54. Crea un entorno seguro	Inspecciono mi aula de clases y eliminé mesa-bancos en mal estado, cables, vidrios rotos, entre otros,

	que representen algún riesgo de accidente dentro del aula, para proporcionar a mis alumnos un espacio seguro para trabajar.
55. Organiza espacios para hacerlos accesibles a todos los alumnos	Utilizo el salón de clases como un recurso más para el aprendizaje, organizando el mobiliario, material didáctico, biblioteca del aula, etcétera, en esquemas de fácil acceso para todos los alumnos.
56. Organiza el mobiliario de manera adecuada para las actividades de aprendizaje	Acomodo y distribuyó el mobiliario, para facilitar el desarrollo de las actividades individuales o por equipo, para que los alumnos tengan mayor visibilidad al pizarrón, libre acceso al material didáctico y se puedan desplazar por el aula.
57. Fomenta el uso efectivo de los recursos físicos y tecnológicos	Promuevo el uso constante de todos los materiales con que se dispone en el aula y la escuela, tales como: libros, computadoras, mobiliario, el propio edificio, etcétera. Así como también los recursos tecnológicos como: el internet, programas, sistemas o aplicaciones.

Dimensión 3a. Se comunica de manera clara con los alumnos

Indicador	Definición diseñada
58. Explica de manera clara los objetivos de la clase	Preparo una explicación simplificada de mi planeación para mis alumnos, destacando principalmente los objetivos de la clase, así como la relación de las actividades a desarrollar con los aprendizajes esperados, para que sepan qué es lo que harán y para qué les servirá.
59. Proporciona instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la clase	Describo de forma detallada y concreta cómo se realizarán las actividades, utilizando un lenguaje sencillo ya sea oral (se explican las instrucciones ejemplificando lo que sí y lo que no es válido realizar en la actividad) y escrito. Además mencioné a los alumnos el tiempo destinado para la realización de la actividad.
60. Explica de manera clara los conceptos, apegándose a los contenidos	Informo a mis alumnos los conceptos clave del tema a estudiar y su relación con los contenidos generales del curso, utilizando ejemplos que le permitan vincular conocimientos nuevos con los adquiridos previamente.
61. Usa el lenguaje correcto para enriquecer el de los alumnos	En clase cuando me dirijo hacia los alumnos utilicé un lenguaje apropiado e incluí nuevos conceptos que ayude al alumno ampliar su vocabulario.

Dimensión 3b. Utiliza actividades de discusión y debate

Indicador	Definición diseñada
62. Formula preguntas con un nivel cognitivo desafiante	En mis clases incluí actividades que favorezcan el desarrollo cognitivo de mis alumnos, por ejemplo: preguntas abiertas sobre el tema de la clase, análisis de textos breves, debates, discusión de notas periodísticas, asociación de sus experiencias personales con el tema de estudio, entre otras.
63. Formula preguntas o dilemas con múltiples respuestas correctas	Durante la clase realizo preguntas a mis alumnos animándolos a identificar las distintas respuestas a un mismo cuestionamiento, o encontrar las diferentes soluciones a un problema específico, permitiéndole integrar información de diversas fuentes.

64. Utiliza de manera efectiva las respuestas e ideas de los alumnos	Recupero la información que se generó en clase como estrategia para retroalimentar a los alumnos y para conocer sobre sus procesos de aprendizaje. Para ello, durante la clase escuchó atentamente las participaciones de los alumnos, teniendo cuidado en retomar ideas previas para que los alumnos se sientan atendidos y exista reciprocidad.
65. Promueve el debate entre los alumnos	Genero intercambios de ideas e información entre los alumnos, sobre algún tema en específico para analizar sus propios puntos de vista o interpretaciones. Por medio de discusiones guiadas y debates, en los que se establecen tiempos para la reflexión.
66. Ubica el razonamiento expuesto por los alumnos como la parte central del debate	Manifiesto desde el inicio de la actividad que el objetivo primordial del debate es fomentar la participación de los alumnos por más mínimo que sea su aporte, aunque pareciera negativo; dejando en claro a los alumnos que la actividad debe propiciar el razonamiento, análisis, escucha y elaboración de concepciones propias del tema.
67. Promueve altos niveles de participación de los alumnos en las discusiones	Durante mi clase, practico y promuevo la escucha activa para generar un ambiente en el que mis alumnos sientan confianza de participar, proponiendo temas específicos que ellos analicen y posteriormente expresen ante sus compañeros lo que sienten y/o piensan sobre el tema.

Dimensión 3c. Involucra a los alumnos en el aprendizaje

Indicador	Definición diseñada
68. Promueve el entusiasmo, interés, pensamiento crítico y resolución de problemas en el alumno	Durante la clase implementé actividades de equipo, en las que mis alumnos para que participen de forma activa en la resolución de problemas reales, realizando investigación sobre el tema, haciendo entrevistas, encuestas, sondeos, entre otras actividades, que les permitan recabar información para proponer posibles soluciones al problema.
69. Desarrolla actividades de aprendizaje que requieren un alto nivel de pensamiento y motiva a los alumnos para que expliquen sus ideas	Diseño actividades para estimular la creatividad de mis alumnos, en las cuales tenga la oportunidad de poner en práctica lo aprendido y aplicar los conceptos e ideas clave que se han revisado como parte del contenido en determinado tema alentando a que todos mis alumnos participen, expongan sus opiniones y las comparen y discutan con las de sus compañeros.
70. Motiva a los alumnos a perseverar en la realización y el logro de las actividades	Durante la realización de las actividades monitoreo el cumplimiento de las mismas y aplico estrategias para motivar a los alumnos a cumplir con las metas establecidas.
71. Promueve la participación activa de los alumnos en las actividades	Durante la clase promuevo que todos mis alumnos se involucren y colaboren por igual, proponiendo actividades en las que todos deben expresar su opinión sobre el tema de estudio, exponer sus dudas y/o preguntas.
72. Establece un ritmo apropiado para la reflexión de los alumnos en los aprendizajes	Incluyo actividades para el cierre de clase en las que mis alumnos tienen la oportunidad de reflexionar sobre los temas estudiados, con el propósito de verificar el logro alcanzado y determinar la necesidad de realizar actividades adicionales.

Dimensión 3d. Utiliza la evaluación para la verificación del aprendizaje

Indicador	Definición diseñada
73. Confirma, a través de evidencias, que los alumnos comprendan la clase	Diseño actividades especialmente destinadas a demostrar la comprensión del tema o para ver el avance alcanzando por los alumnos. En cualquier medio posible o momento de la clase; por ejemplo, exposiciones breves, exámenes parciales, actividades en clase con un valor determinado en donde se engloben contenidos revisados, o durante un tiempo determinado como: cuadros comparativos, crucigramas, etcétera.
74. Plantea preguntas específicas para obtener evidencias de la comprensión del alumno	Para asegurarme de que mis alumnos han comprendido el tema visto en clase planteó preguntas específicas y orientadoras permitiéndole integrar la información a su manera y expresar con sus palabras la respuesta.
75. Circula por el aula, para monitorear el aprendizaje y ofrecer retroalimentación	Implemento acciones para monitorear el proceso de aprendizaje de mis alumnos durante la clase, por ejemplo: caminar por el aula, responder preguntas, facilitar materiales, ofrecer retroalimentación, entre otras.
76. Permite que los alumnos evalúen su propio trabajo	Promuevo entre mis alumnos la autoevaluación y coevaluación para darles oportunidad de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje.

Dimensión 3e. Demuestra flexibilidad y sensibilidad

Indicador	Definición diseñada
77. Incorpora en clase los intereses del alumno y situaciones de la vida diaria	Incorporo en las actividades de la clase situaciones de la vida cotidiana expuestas por mis alumnos como ejemplo para captar su atención e involucrarlos en su propio proceso de aprendizaje.
78. Adecua la clase en función del nivel de comprensión que los alumnos demuestran	Durante la clase hago preguntas o solicito ejemplos a mis alumnos sobre el tema de estudio para verificar que todos están comprendiendo lo expuesto de manera que se generen las condiciones necesarias para facilitar el proceso de aprendizaje.
79. Aprovecha eventos inesperados para la enseñanza	Implico en clase acontecimientos no planeados o imprevistos como situación de enseñanza para enriquecer la clase. Haciendo uso de eventos relevantes o situaciones emergentes que hayan sucedido (en la sociedad, escuela, en el salón, durante el receso, etc.), para hacer reflexionar al alumno y que éste exprese su opinión o solución ante una problemática, propiciando la aplicación de conocimientos previos y habilidades de pensamiento adquiridas en clases anteriores.

Dimensión 4a. Reflexiona sobre la enseñanza

Indicador	Definición diseñada
80. Reflexiona sobre la práctica de enseñanza en clase	Después de cada clase, reflexionó sobre las estrategias y actividades realizadas durante la enseñanza, incluyendo notas que me permitan identificar aquellas que mejor funcionan y son más atractivas para mis alumnos, con el propósito de mejorar mi ejercicio profesional.

81. Lleva a cabo un registro de los ajustes de la práctica para usarse a futuro	Llevo un registro de las adecuaciones curriculares, cambios de actividades, estrategias para el manejo de situaciones emergentes y para la solución de problemas, entre otras; con el propósito de recurrir a el en futuras situaciones similares y mejorar el proceso de enseñanza.
Dimensión 4b. Mantiene registros precisos de la enseñanza	
Indicador	Definición diseñada
82. Monitorea el cumplimiento de las actividades asignadas a los alumnos	Llevo un registro escrito de los avances de mis alumnos en cada una de las actividades asignadas para asegurarme de que logren los aprendizajes esperados en cada una de ellas.
83. Cuenta con sistemas de información sobre el progreso de los alumnos en los aprendizajes esperados	Utilizo herramientas como la guía de observación, bitácora o diario de trabajo, para dar seguimiento al progreso de los alumnos, los cuales me permiten llevar un control sobre el avance de los objetivos de aprendizaje a lograr.
84. Realiza registros de situaciones no instruccionales que afectan de manera positiva o negativa a los alumnos	Llevo un diario escrito de las diversas situaciones que se presentan en el aula como: comportamientos inadecuados, accidentes, desacuerdos entre compañeros, visitas inesperadas, etcétera, como un recurso importante para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.
Dimensión 4c. Se comunica con padres de familia o tutores	
Indicador	Definición diseñada
85. Informa sobre el programa académico y el progreso de los alumnos a los padres de familia o tutores	Hago uso de diversos medios de comunicación como: mensajes de texto, grupos en redes sociales, agenda de tareas, correos electrónicos, entre otros para hacer llegar la información a los padres de familia sobre el programa académico y, el progreso de sus hijos.
86. Mantiene comunicación bidireccional con padres de familia o tutores	Promuevo estrategias de comunicación recíproca con los padres de familia, por diversos medios, tales como: correo electrónico, vía telefónica, avisos o reportes en los cuadernos de los alumnos, boletines etcétera.
87. Involucra a los padres de familia o tutores en el proceso de aprendizaje	Incluyo estrategias de aprendizaje que involucren actividades a realizar con los padres de familia o tutores, como corresponsables en la formación de mis alumnos, por ejemplo: experimentos en casa, ejercicios de investigación, elaboración de maquetas, entrevistas a los padres u otros familiares, visitas a museos, asistencia a conferencias, entre otras.
Dimensión 4d. Participa en la comunidad profesional	
Indicador	Definición diseñada
88. Comparte experiencias con otros docentes para contribuir al	Trabajo entre pares académicos en jefatura de enseñanza, reuniones por academias y CTE (Consejo Técnico Escolar) compartiendo y recibiendo experiencias de otros compañeros, para enriquecer mi

logro de los alumnos	práctica docente y lograr los aprendizajes de mis alumnos.
89. Participa en cursos, talleres o comunidades de aprendizaje para la mejora de la práctica	Como parte de mi compromiso y desarrollo profesional, busco diversas iniciativas de formación continua, ofertadas por el Sistema Educativo u otras instancias, para mantenerme actualizado, competitivo y mejorar mi práctica docente.
90. Participa en las iniciativas de formación docente de la escuela y/o zona escolar	Apoyo como parte de un equipo colegiado capacitando en reuniones extracurriculares o cursos ofrecidos por instancias encargadas de la participación docente; por ejemplo, en la "realización de planeaciones argumentadas".

Dimensión 4e. Crece y se desarrolla profesionalmente

Indicador	Definición diseñada
91. Se documenta sobre su práctica profesional	Me capacito y me preparo para crecer profesionalmente y ejercer mi profesión de manera competitiva. Asistiendo a cursos, estudiando una especialidad o diplomado, documentándome por mi cuenta para mantenerme actualizado y enriquecer mi área laboral o académica.
92. Participa en redes de aprendizaje con colegas	Interactúo en cursos, diplomados, talleres, seminarios, foros de discusión etcétera, gestionados por mi propia iniciativa para compartir ideas y experiencias con otros profesores sobre diversas estrategias y opciones que contribuyan a la solución de las diversas problemáticas que se observan en el aula de clases.
93. Participa en organizaciones profesionales apoyando la investigación educativa	Busco involucrarme en diferentes proyectos de investigación para mantenerme vigente en mi ambiente profesional y contribuir al campo de la investigación educativa.

Apéndice R. Modificaciones realizadas a las descripciones para la escala, en la fase 2 de validación

Dimensión 1a. Demuestra conocimiento de los planes y programas, y enfoques pedagógicos			
Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
1. Refleja en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la materia	Para la realización de mi planeación didáctica revisó el programa de la materia, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información, identificando los contenidos clave de la materia.	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis. 	Para reflejar en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la materia, reviso los documentos o bases curriculares (programa de la materia, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información).
2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos	Para la realización de mi planeación didáctica revisó los documentos (programa de la materia, libro de texto y otras fuentes de información) que me permiten identificar los conocimientos y habilidades previas que mis alumnos deben poseer para ser capaces de realizar las actividades, hacia el logro de los aprendizajes esperados.	Especificar que al realizar la planeación didáctica no sólo se revisan documentos oficiales para identificar los conocimientos previos que deben poseer los alumnos, sino que también se debe incluir la observación a los alumnos.	Para realizar la planeación didáctica reviso los documentos o bases curriculares (programa de la materia, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información) y observo a los alumnos, con el fin de identificar los aprendizajes previos que deben poseer para ser capaces de lograr los aprendizajes esperados.
3. Proporciona explicaciones claras y precisas en el aula	Para asegurar que mis explicaciones sean claras y precisas, durante mis clases llevé a cabo diversas estrategias: utilicé un lenguaje apropiado para los alumnos, realicé preguntas para asegurarme que comprendieron, solicité respuestas reflexivas de los alumnos para identificar que la información es entendida, y en la planeación integré actividades alternativas para explicar un mismo contenido y/o incluí actividades que consideren la comprensión del contenido, etcétera.	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis. 	Para asegurar que mis explicaciones sean claras y precisas, durante mis clases llevo a cabo diversas estrategias (utilizar un lenguaje apropiado, realizar preguntas para afirmar la comprensión, integrar actividades alternativas para explicar un mismo contenido, proporcionar como guía ejemplos de actividades o trabajos realizados por otros, etc.) con el propósito de que los alumnos conozcan que hacer en cada momento de la clase.

4. Responde de manera precisa a las preguntas de los alumnos	Con la finalidad de dar respuestas precisas a las preguntas de los alumnos, establezco contacto visual con ellos; permito que terminen de formular sus preguntas; para saber si comprendí la pregunta, verifiqué de manera reflexiva (a lo que te refieres es...); respondo de manera acotada a lo que se me preguntó, sin incluir información irrelevante para el tema; y verifiqué que mi respuesta sea clara y concreta, a través de la respuesta del alumno, tanto física y verbal.	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis. 	Con la finalidad de responder de manera precisa a las preguntas de los alumnos: establezco contacto visual con ellos, permito que terminen de formular sus preguntas, verifico si les he comprendido (a lo que te refieres es...), etcétera.
5. Retroalimenta a los alumnos con el fin de promover el aprendizaje	Para promover el aprendizaje en mis alumnos, los retroalimento indicándoles aciertos y errores en sus participaciones en clase, trabajo colaborativo, realización de actividades, etcétera. Además, describo los errores y explico por qué se considera un error y brindó información sobre cómo puede corregirse, incluyendo ejemplos.	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis. 	Para promover el aprendizaje de los alumnos, retroalimento su trabajo oral y escrito (felicitó los aciertos, señalo los errores y brindo información para que los corrijan, etc.).
6. Relaciona en la planeación didáctica y en clase, los contenidos con los de otras materias	Para establecer la relación de los contenidos de mi materia con otras materias en mi planeación didáctica, revisó el programa de la materia y otras fuentes.	Este indicador se debe eliminar porque la información coincide y pudiera integrarse con el indicador 12.	

Dimensión 1b. Adquiere conocimiento sobre los alumnos

Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
7. Recupera información formal e informal de los alumnos, para	Recopilo información sobre las características de mis alumnos para tomarlas en cuenta durante el desarrollo de mi planeación didáctica. Para ello,	<ul style="list-style-type: none"> • Se anexaron más prácticas sobre cómo recopilar información de los alumnos, que fueron: 	Para recopilar información sobre los alumnos (necesidades, intereses, costumbres, cultura, etc.) realizo un examen diagnóstico, observo en el aula,

utilizarla en la planeación didáctica	consultó la REL WEB, me apoyo en los departamentos de orientación educativa, prefectura, USAER e indago con otros docentes y personal de la escuela.	examen diagnóstico y observación en el aula. <ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis. 	y consulto con otras fuentes (REL WEB, USAER) u otros agentes educativos (docentes, director, orientador, padres de familia, etc.), con el fin de tomar en cuenta las características de los alumnos en la planeación didáctica.
8. Identifica intereses y necesidades de los alumnos para utilizarlos en la planeación didáctica	Recopilo información sobre los intereses y necesidades de mis alumnos para tomarlas en cuenta durante el desarrollo de mi planeación didáctica. Para ello, realizó un diagnóstico al inicio del ciclo escolar, además consultó directamente con los alumnos y padres de familia.	Es lo mismo al indicador 6.	
9. Participa en los eventos culturales de la comunidad escolar	Me involucro en los eventos culturales organizados por la comunidad escolar (equipo directivo, asociación de padres de familia, consejo escolar de participación social, etc.): me informo de las actividades, participó, realizó propuestas, doy seguimiento al desarrollo de las actividades previas y apoyo durante el evento.	<ul style="list-style-type: none"> • Realmente no es importante preguntar esto. • La información que contiene el indicador difícilmente se pudiera llevar a cabo en materias como: matemáticas, química, etcétera. 	
10. Lleva un registro de los alumnos con necesidades educativas especiales	Llevo un registro o una bitácora con las actividades y adecuaciones curriculares necesarias que requieren los alumnos para ir valorando el avance que tienen.	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza 	Llevo un registro (bitácora, guía de observación, portafolio de evidencias, escala de actitudes, diario de trabajo, etc.) con las actividades y adecuaciones curriculares necesarias que requieren los alumnos para ir valorando el avance que tienen.

estén entre paréntesis.

Dimensión 1c. Trabaja en los aprendizajes esperados			
Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
11. Realiza actividades desafiantes para el logro de los aprendizajes esperados	Para que los alumnos adquieran el 100% de los aprendizajes esperados, diseño actividades que reflejan cierto grado de dificultad conforme avanzan los bimestres, fomentando el pensamiento crítico en los alumnos.	Requiere de una modificación significativa.	Para promover el logro de los aprendizajes esperados, voy incrementando gradualmente el grado de dificultad en las actividades (por ejemplo: de un nivel de conocimiento a uno de comprensión, de aplicación a uno de análisis, etc.).
12. Relaciona los aprendizajes esperados de la materia con otras	Establezco la transversalidad de los aprendizajes esperados de mi materia con otras, complementado la información y contenidos con mi formación académica; y a través de la revisión de documentos (programa de la materia y otras fuentes).	Requiere de una modificación significativa.	Para poder asociar los aprendizajes esperados y contenidos de la materia con otras, me familiarizo con el programa de otras materias e intercambio información con los otros docentes.
13. Evalúa los aprendizajes esperados de los alumnos	Para evaluar los aprendizajes esperados de mis alumnos empleo diferentes herramientas tales como: rúbricas, exámenes, cuestionarios, debates, listas de cotejo, portafolios de evidencias, diario de trabajo, entre otros.	La información es adecuada.	Para evaluar los aprendizajes esperados de los alumnos empleo diferentes herramientas, tales como: rúbricas, exámenes, cuestionarios, debates, ensayos, listas de cotejo, escalas de rango, entre otros.
14. Adecua las actividades de acuerdo a las capacidades de los alumnos	Reformulo constantemente la metodología de trabajo dentro del aula, creando estrategias específicas para los diferentes estilos de aprendizaje, así como para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales; además refuerzo positivamente a mis alumnos buscando elevar sus expectativas de aprendizaje, con el fin de	Requiere de una modificación significativa.	Para adecuar las actividades, dentro o fuera del aula, a las características de los alumnos (capacidades, habilidades, estilos de aprendizaje, ritmos de trabajo, etc.) utilizo diferentes estrategias (modifico los materiales, metodología de trabajo, criterios de evaluación y productos de la actividad) con el fin de promover la equidad, y proporcionar a los

lograr que todos aprendan.

alumnos lo que necesiten para el logro de los aprendizajes esperados.

Dimensión 1d. Demuestra conocimiento de los recursos

Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
15. Utiliza los materiales proporcionados por el sistema educativo	Incluyo en mi planeación didáctica actividades que involucran el uso de los libros de texto, guías y/o manuales, material y equipo deportivo, laboratorios, audiovisuales, entre otros materiales proporcionados por el Sistema Educativo.	<ul style="list-style-type: none">• La información es adecuada.• Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis.	Para aprovechar los recursos proporcionados por el Sistema Educativo (libros de texto, guías o manuales, equipo deportivo, material tecnológico o audiovisual, laboratorios, etc.) incluyo en mi planeación didáctica actividades que involucren su uso.
16. Utiliza los recursos proporcionados por organizaciones profesionales	Incluyó en mi planeación didáctica actividades dirigidas a impulsar la participación y asistencia de mis alumnos a las pláticas, conferencias y diversas acciones promovidas por las organizaciones profesionales como: DIF, Seguridad Pública, Bomberos, Protección Civil, etcétera.	Este indicador se debe eliminar, porque el contenido no corresponde con el contexto mexicano, puesto que rara vez organizaciones profesionales proporcionan materiales a las secundarias.	
17. Utiliza una variedad de textos	En mi planeación didáctica considero además del libro de texto gratuito, otros títulos que complementen el contenido básico de la materia, para que se logre una mayor claridad del tema.	<ul style="list-style-type: none">• La información es adecuada.• Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis.	En mi planeación didáctica considero además del libro de texto, otros materiales (artículos de investigación, libros, fichas, revistas, fotografías, mapas, música) que complementen el contenido básico de la materia, para que se logre una mayor claridad del tema.
18. Utiliza recursos disponibles en internet	Al realizar mi planeación didáctica incluyó actividades que requieran el empleo de materiales informáticos tales como: páginas WEB, software interactivo, video-tutoriales, grupos en redes sociales, libros y/o manuales	Se sugirió cambiar la acción del indicador “utiliza” por “fomenta”.	En las actividades planeadas dentro o fuera del aula, fomento el uso de recursos disponibles en internet (consultar páginas WEB o utilizar software interactivo, redes sociales, video-tutoriales, libros/manuales

	electrónicos, plataformas educativas, multimedia, entre otros.		electrónicos, plataformas educativas, videojuegos, etc.) para maximizar las oportunidades de aprendizaje en los alumnos.
19. Utiliza recursos de la comunidad	Al realizar mi planeación didáctica diseño actividades, que contribuyan a la mejora de la comunidad, en las que promuevo la participación de mis alumnos, tales como: limpieza de playas o parques, campañas de reciclaje, colectas de apoyo a los menos favorecidos, entre otras.	Requiere de una modificación significativa.	Aprovecho los recursos de la comunidad (sociales, ecológicos, culturales, etc.) para complementar los contenidos de la materia, y las actividades de aprendizaje en los alumnos que promuevan el conocimiento de su comunidad.
20. Participa en cursos de formación profesional, por iniciativa propia	Busco los medios para mantenerme actualizado (a), y manifiesto mi interés por encontrar opciones para mi formación permanente. Planeo y organizo mi propio esquema de formación continua y cumplo con las metas establecidas.	Requiere de una modificación significativa.	Para mantenerme actualizado y desempeñar mi labor docente de manera eficaz, busco y asisto a cursos (sobre estrategias de evaluación, estrategias de enseñanza, uso de las TIC...) que contribuyan a fortalecer mis prácticas de enseñanza.
21. Incluye invitados como un recurso	Al realizar mi planeación didáctica preparé actividades de enseñanza complementaria, que promueven la participación de padres de familia, colegas, expertos o profesionales en diversas áreas, con el propósito de ejemplificar lo aprendido y retroalimentar algunos de los temas vistos en clase.	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis. 	En las actividades de enseñanza incluyo la participación de invitados en el aula (padres de familia o profesionales expertos en diversas áreas, etc.), con el propósito de ejemplificar lo aprendido y fortalecer algunos de los temas vistos en clase.
Dimensión 1e. Diseña actividades pedagógicas coherentes			
Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
22. Orienta las actividades hacia los aprendizajes esperados	Me aseguro de incluir en mi planeación didáctica actividades como: grupos de discusión, debates, mesas redondas, entre otras; para comprobar que los	Requiere de una modificación significativa.	Me aseguro que las actividades pedagógicas estén vinculadas (de forma directa) con los aprendizajes esperados. Para ello reviso las actividades sugeridas

	alumnos lograron los aprendizajes esperados en cada bloque.		en el programa de la materia, guía del docente, libro, busco recursos en internet y consulto con otros docentes de la misma materia, para generar actividades innovadoras.
23. Considera en las actividades los aprendizajes previos	Tanto en mi planeación didáctica así como durante mis sesiones de clase retomo los aprendizajes aprendidos en ciclos anteriores, para reforzar el nuevo conocimiento.	La información es adecuada.	Tanto en mi planeación didáctica así como durante mis sesiones de clase retomo los aprendizajes aprendidos en ciclos anteriores, para reforzar el nuevo conocimiento.
24. Fomenta actividades con un desarrollo de procesos de pensamiento complejo	En mi planeación didáctica propongo estrategias didácticas que permitan a los alumnos ser protagonistas de su propio aprendizaje, fomentando la discusión sobre problemáticas actuales y desafíos que despierten su interés y los motiven a construir su propio aprendizaje, por ejemplo: debates, grupos de discusión, rally de preguntas y respuestas, etcétera.	La información ya está incluida y descrita en el indicador 10, sobre las actividades desafiantes.	
25. Promueve oportunidades para que el alumno participe en la elección de las actividades curriculares	Incluyo en mi planeación didáctica actividades que les permitan a los alumnos expresar su interés en los temas a analizar en clase, proponer estrategias (trabajos o tareas a realizar) para abordar dichos temas, así como para su evaluación.	Requiere de una modificación significativa.	Durante las clases brindo oportunidad para que los alumnos participen en la elección o sugerencia de actividades didácticas, para motivar su interés y hacerlos partícipes de su propio aprendizaje.
26. Diseña actividades con recursos variados	Al planear mis actividades didácticas incluí diversidad de recursos y materiales, tales como: libros de texto y electrónicos, mapas, fotografías, películas, videos, maquetas, juegos didácticos, música, etcétera, para motivar la participación de todos los alumnos y lograr su aprendizaje.	La información es adecuada.	Al planear mis actividades didácticas incluí diversidad de recursos y materiales, tales como: libros de texto y electrónicos, mapas, fotografías, películas, videos, maquetas, juegos didácticos, TIC, música, etcétera, para propiciar la participación de todos los alumnos y lograr su aprendizaje.

<p>NUEVO INDICADOR Busca la variedad en la organización de los alumnos en el aula</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Este indicador es complementario para el indicador 27, con el fin de identificar si el docente lleva a cabo actividades con una diversidad de organización. • Este indicador se ubicó en la dimensión de enseñanza. 	<p>Organizo al grupo de forma variada: individualmente, en parejas y en pequeños grupos durante las actividades pedagógicas, para propiciar la participación de todos los alumnos; pero también para propiciar la interacción entre ellos y generar habilidades de trabajo colaborativo.</p>
<p>27. Planifica cuidadosamente a los grupos de aprendizaje</p>	<p>Para la organización de grupos de aprendizaje considero las diferencias individuales de mis alumnos (necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje, discapacidades entre otras), para que en el trabajo de equipo se apoyen mutuamente y se logre una enseñanza específica.</p>	<p>La información es adecuada.</p>	<p>Formo los grupos de aprendizaje considerando las diferencias individuales de los alumnos (necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje, sexo, edad, etc.) cuidando que las agrupaciones sean heterogéneas, para que los alumnos se puedan apoyar y reforzar mutuamente.</p>
<p>28. Diseña una planeación didáctica estructurada</p>	<p>Realizo mi planeación didáctica preparando actividades específicas para cada momento de la clase (inicio, desarrollo y cierre) en las que se suscite la relación de los conocimientos previos de los alumnos, así como sus experiencias y los contenidos analizados en clases previas.</p>	<p>La información es adecuada.</p>	<p>Realizo mi planeación didáctica preparando actividades específicas para cada momento de la clase (inicio, desarrollo y cierre) en las que se suscite la relación de los conocimientos previos en los alumnos, así como sus experiencias y los contenidos analizados en clases previas; para el logro de los aprendizajes esperados.</p>
<p>29. Refleja en la planeación didáctica la correspondencia de las evaluaciones con los aprendizajes</p>	<p>En mi planeación didáctica elijo las herramientas de evaluación de los aprendizajes esperados (exámenes, presentaciones orales, portafolios de evidencias, cuestionarios, debates, prácticas, etc.) con base en las características de las actividades</p>	<p>La información es adecuada.</p>	<p>En mi planeación didáctica elijo las herramientas de evaluación de los aprendizajes esperados (exámenes, presentaciones orales, portafolios de evidencias, cuestionarios, debates, prácticas, etc.) con base en las características de las actividades</p>

esperados	realizadas y la naturaleza de cada uno de los temas trabajados en clase.	realizadas y la naturaleza de cada uno de los temas trabajados en clase a fin de evaluar de manera completa los aprendizajes esperados.
-----------	--	---

Dimensión 1f. Diseña las evaluaciones de los alumnos

Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
30. Hace adecuaciones a las evaluaciones según las necesidades individuales de los alumnos	Incluyo en mi planeación didáctica estrategias de evaluación diferenciadas para cada uno de mis alumnos, considerando especialmente las dirigidas a aquellos con necesidades educativas especiales, buscando que sean consistentes con las actividades realizadas en clase y los objetivos a lograr.	<ul style="list-style-type: none"> Se realizó un ajuste en la redacción del indicador: 30. Adecua las evaluaciones a las necesidades individuales de los alumnos. Requiere de una modificación significativa. 	Adapto la evaluación a los diferentes niveles, estilos de aprendizaje y ritmos de trabajo de los alumnos (Por ejemplo: preparar exámenes orales o con imágenes para alumnos con necesidades específicas en lectura y escritura, para alumnos con TDH considerar aplicar el examen en varios momentos, etc.), con el fin de realizar una evaluación equitativa y adecuada a las características de cada alumno.
31. Define claramente los aprendizajes esperados a través de criterios e indicadores	Al plantear cada una de las unidades de aprendizaje, explico a mis alumnos cuáles son los aprendizajes esperados, y les informo acerca de los trabajos, tareas, ejercicios que deberán realizar, así como las características de cada producto y las fechas de entrega.	<ul style="list-style-type: none"> Se realizó un ajuste a la redacción del indicador: 31. Define claramente los criterios e indicadores de evaluación. Requiere de una modificación significativa. 	Para definir los criterios e indicadores que utilizare en la evaluación de los aprendizajes, considero: el objetivo de la evaluación (aprendizajes esperados, contenidos, actividades, etc.), el tipo de evaluación (exámenes, presentaciones orales, portafolios de evidencias, cuestionarios, debates, prácticas, etc.), los aspectos que se considerarán en la evaluación (participación, claridad, limpieza, ortografía, etc.), los criterios de calificación (lista de cotejo, escala de rango, rúbrica, etc.) y la periodicidad (semanal, bimestral, etc.), cuando esta aplique.

<p>NUEVO INDICADOR Comunica a los alumnos los criterios de evaluación</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Este indicador es complementario para el indicador 31, con la finalidad de que el docente reconozca la importancia de comunicar los criterios de evaluación. • Este indicador se ubicó en la dimensión evaluación del aprendizaje. 	<p>Para comunicar los criterios de evaluación, explico a los alumnos, al inicio, cuándo y de qué forma se va evaluar la materia; cuáles son los objetivos a alcanzar; así como, las actividades que se van a realizar, para que los alumnos tengan conciencia sobre el aprendizaje que se espera que logren.</p>
<p>32. Utiliza evaluaciones formativas para fundamentar la toma de decisiones durante el proceso de enseñanza</p>	<p>Realizo evaluaciones periódicas a mis alumnos, informando oportunamente a cada uno, cómo solucionar los errores cometidos, y explicó qué actividades pueden hacer para mejorar su aprendizaje; además, utilizó los resultados de las evaluaciones como base para la toma de decisiones en cuanto a estrategias de enseñanza y materiales a utilizar.</p>	<p>Requiere de una modificación significativa.</p>	<p>Realizo evaluaciones constantes a lo largo del ciclo escolar, para identificar si los aprendizajes se están logrando o si hay necesidad de hacer ajustes a los procesos de enseñanza.</p>
<p>Dimensión 2a. Crea un ambiente de respeto y armonía</p>			
<p>Indicador</p>	<p>Definición revisada en la fase 1</p>	<p>Observaciones/sugerencias</p>	<p>Definición modificada</p>
<p>33. Fomenta una comunicación respetuosa, escucha activa y toma de turnos para la participación</p>	<p>Promuevo el respeto entre todos los alumnos; durante las clases cuando se establece un intercambio de información, se pide a los alumnos que levanten la mano para pedir la palabra; no se permiten las burlas, y cuando existan equivocaciones se corrige a los alumnos con delicadeza sin encasillarlos, para crear un ambiente positivo.</p>	<p>La información es adecuada.</p>	<p>Para promover la comunicación respetuosa entre todos los miembros del aula, solicito a los alumnos que levanten la mano cuando deseen participar, solicito al grupo que escuchemos atentamente al compañero que está participando y le demos oportunidad de que concluya su participación, y solicito también que seamos respetuosos a las ideas expresadas y evitemos las burlas.</p>
<p>34. Reconoce la vida y contexto de</p>	<p>Considero e investigo como se desenvuelven los alumnos, tomando en</p>	<p>Requiere de una modificación significativa.</p>	<p>Me preocupo por conocer a mis alumnos más allá del aula, es decir, me intereso</p>

los alumnos fuera del aula	cuenta todo lo que sucede fuera de la escuela, sus pasatiempos y el contexto familiar, como parte importante que interviene en el logro de los objetivos de aprendizaje.		en conocer su contexto familiar, sus intereses, sus preocupaciones, para comprender su desempeño en el aula y buscar estrategias para una mejor integración.
35. Fomenta un lenguaje corporal apropiado entre el docente y los alumnos	Utilizo y promuevo un lenguaje corporal congruente y respetuoso, entre todos los participantes de la clase; por ejemplo: gestos, miradas, movimientos de brazos, postura, movimientos de la cabeza, etcétera que demuestren interés y respeto.	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis. 	Explico a los alumnos que las expresiones corporales son importantes para demostrar respeto hacia los demás. Por lo que promuevo que en la clase cuidemos nuestro lenguaje corporal (gestos, miradas, movimientos de brazos, postura, movimientos de la cabeza, etc.) cuando nos dirijamos a los demás.
36. Fomenta la confianza y motivación	Aliento a mis alumnos de manera anticipada a cualquier actividad que se desarrolle durante la clase, diciéndoles todo lo bueno que se espera de ellos, a través de conductas verbales y no verbales, tales como: halagar, aplaudir y sonreír a los alumnos.	Requiere de una modificación significativa.	Para promover la confianza y motivación en los alumnos, muestro interés hacia sus necesidades, intereses y preocupaciones, los escucho siempre que quieren hablarme y muestro respeto ante sus puntos de vista y opiniones expresadas. Asimismo, reconozco sus esfuerzos y logros, por mínimos que sean, expresando mi satisfacción y admiración hacia su desempeño.
37. Fomenta la equidad	Proporcionó a cada alumno lo que necesita para que todos trabajen por igual, pero considerando sus capacidades o condiciones. Además, organizo actividades para motivar el respeto entre los alumnos, de tal manera que se acepten con sus numerosas cualidades.	Requiere de una modificación significativa.	Para promover un trato equitativo y solidario entre los integrantes del grupo, explico a los alumnos la importancia de apoyarnos mutuamente en situaciones en las que algunos compañeros estén en desventaja. Por ejemplo, cuando a un compañero le cuesta trabajo entender el tema, cuando no es capaz de realizar los ejercicios en clase, cuando no tiene recursos para comprar materiales, etcétera.

Dimensión 2b. Establece una cultura de aprendizaje			
Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
38. Crea conciencia de la utilidad de lo que están aprendiendo los alumnos	Contextualizo los aprendizajes con ejemplos sobre todo lo que sucede en la clase vinculándolo con la vida real para que el aprendizaje sea significativo. Además, hago ver a los alumnos que los conocimientos adquiridos son importantes para sucesivos grados o nivel educativo que estudien.	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Ajustar el contenido para que no sea tan extenso. 	Para que los alumnos sean conscientes de la utilidad de lo que están aprendiendo en clase, procuro plantear actividades vinculadas a su vida cotidiana, intereses y necesidades; de manera que identifiquen la utilidad práctica de lo aprendido en la solución de problemas que enfrentan en el día a día.
39. Comunica altas expectativas del aprendizaje y la participación de los alumnos	Al inicio de cada tema de estudio comunicó a mis alumnos lo que se espera de ellos y de cada una de las actividades de la clase, así como las características de los trabajos, prácticas, presentaciones orales, tareas a entregar, y de los ejercicios a realizar para alcanzar los aprendizajes esperados.	Requiere de una modificación significativa.	Comunico a los alumnos lo que espero de ellos, estableciendo criterios elevados, pero alcanzables para sus capacidades o ritmos de trabajo (“¡vamos tú puedes!”, “sé que es difícil pero ¡tú puedes lograrlo!”, “me has demostrado que tienes la capacidad para hacerlo”, etc.) a fin de motivarlos a esforzarse y mejorar cada día su desempeño.
40. Exige alta calidad en el trabajo que realizan los alumnos	Demando a los alumnos esforzarse para obtener resultados satisfactorios en cada actividad que se realice durante clase (según sus capacidades). Además, fomento y motivó a los alumnos para que elaboren todos sus trabajos con calidad, de acuerdo con las habilidades que posee cada uno.	Requiere de una modificación significativa.	Solicito a los alumnos alta calidad en sus trabajos orales y escritos, para ello exijo: puntualidad en la entrega, claridad del contenido, limpieza y organización, excelente ortografía y que cumpla con los criterios que se establecieron para su entrega y ejecución.
41. Reconoce y valora el esfuerzo y persistencia de los alumnos	Comunico a mis alumnos la satisfacción que siento por los resultados obtenidos en las actividades realizadas en clase, y los aliento a continuar trabajando con entusiasmo durante el resto del ciclo escolar.	Requiere de una modificación significativa.	Para mantener motivados a los alumnos reconozco y valoro el esfuerzo y dedicación que estos demuestran, aun cuando los resultados no sean los esperados (“¡bien hecho! la próxima vez lo harás mejor”, “me da gusto que hayas cumplido con el trabajo, a pesar de que el

tema es difícil”, etc.).

42. Comunica altas expectativas de los productos generados por los alumnos	Informo a los alumnos los criterios con los que se evaluarán sus trabajos escritos, actividades o participaciones, presentando ejemplos de buenos trabajos, para que sepan lo que se espera de ellos y asegurar el logro de los objetivos de aprendizaje.	La información contenida en el indicador se puede agrupar en la descripción del indicador 39.
--	---	---

Dimensión 2c. Gestiona los procesos del aula

Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
43. Asegura la fluidez de las actividades	Organizo varias actividades, considerando el ritmo de trabajo o previendo algún contratiempo, con instrucciones claras y precisas de lo que se requiere, para que el alumno las lleve a cabo de manera fluida.	Requiere de una modificación significativa.	Para que las actividades en clase fluyan apropiadamente, me aseguro de tener todos los materiales necesarios, listos y suficientes para todo el grupo (presentaciones, fotocopias, ejercicios extra, materiales didácticos, etc.). Además, preveo cualquier situación inesperada y preparo un plan alternativo por si las actividades no resultan como esperaba.
44. Procura mínima o ninguna pérdida del tiempo en clase	Organizo la clase y establezco el tiempo justo para cada momento de la clase y actividad, creando un ritmo apropiado según las necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos.	Requiere de una modificación significativa.	Para que cada minuto de la clase sea aprovechado, organizo las actividades previamente, establezco un sistema de pase de lista eficiente (no más de 5 minutos), trabajo con los alumnos la forma de organizarse para que se demoren menos en el traslado de un salón a otro. Además, planifico en mis actividades el tiempo que voy a dedicar a cada una y trato de apegarme a este tiempo.
45. Se asegura que los alumnos tengan una	Creo un ambiente efectivo que propicie que los alumnos se involucren, intervengan y colaboren por igual, en	Requiere de una modificación significativa.	Para asegurar la participación activa de todos los alumnos, organizo actividades considerando las capacidades y

participación activa en las actividades	todo lo que se realiza en la clase; independientemente si su participación es acertada o no. Además, utilizó diversos tipos de material didáctico y métodos instruccionales para mantener a los alumnos interesados.		habilidades de cada uno, de manera que todos tengan la oportunidad de participar independientemente de su condición.
46. Se asegura que los alumnos conozcan qué y cómo hacer en cada uno de los momentos de la clase	Luego de exponer el objetivo de cada clase, solicito a mis alumnos explicar las actividades a realizar en cada uno de los momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre), así como de los materiales y espacios a utilizar para asegurarme de que han comprendido lo que deben hacer, cómo, cuándo y para qué.	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Ajustar el contenido para que no sea tan extenso. 	Para asegurarme que los alumnos sepan qué veremos en clase y cómo vamos a trabajar, al inicio de cada sesión les explico los objetivos y las actividades que realizaremos y hago preguntas para cerciorarme que quede claro.
Dimensión 2d. Maneja el comportamiento del grupo			
Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
47. Establece normas claras de conducta durante las clases	Elaboro un reglamento de manera sencilla, estableciendo puntos claros para normar el comportamiento, mantener y guiar la disciplina de los alumnos en el aula, ya sea que estén plasmadas o referidas de manera verbal, siempre favoreciendo la sana convivencia.	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis. 	Con el propósito de mantener el orden y la disciplina dentro del aula, acuerdo con los alumnos las reglas de conducta que habremos de seguir durante el ciclo escolar (mantener el aula limpia y organizada, respetar a los compañeros y docente, solicitar turno para hablar, etc.).
48. Evita actitudes o conductas hostiles entre docente-alumno y alumno-alumno	Estoy atento durante la clase para impedir que se adopten conductas que alteren el ambiente armónico o en su caso que dificulten la comunicación e interacción respetuosa entre los participantes de la clase, mediante un monitoreo constante y observa las actitudes o conductas.	La información contenida en este indicador de integró en la descripción del indicador 50.	
49. Está alerta del comportamiento	Estoy atento a cualquier indicio que me indique si se está alterando el orden o en	La información contenida en este indicador de integró en la	

de los alumnos	su caso si surge una conducta inapropiada para intervenir de manera oportuna, a través de: caminar entre los mesabancos o mesas, escuchar lo que comentan, etcétera.	descripción del indicador 50.	
50. Previene problemas de conducta	Involucro a mis alumnos en la construcción del reglamento de trabajo dentro del aula y verifiqué constantemente el respeto a las reglas establecidas. Invito a mis alumnos a practicar la escucha activa y la empatía con el propósito de evitar problemas de conducta en el salón de clases.	Requiere de una modificación significativa.	Para prevenir el surgimiento de conflictos o comportamientos que alteren el orden en el aula (conductas disruptivas, hostiles, bullying, discriminación, etc.), estoy atento del comportamiento de mis alumnos, procuro circular entre las filas para observar de cerca las actitudes o conductas que estos manifiestan. Cuando observo alguna disrupción la freno inmediatamente y le pido al alumno que modere o cambie su comportamiento.
51. Interviene en situaciones de mala conducta	Aprovecho cualquier situación de mal comportamiento de mis alumnos, para lograr que ellos reflexionen sobre lo ocurrido mediante conversaciones en grupo, en las que se aclara el conflicto y se hacen propuestas para resolverlo.	La información es adecuada.	Aprovecho cualquier situación de mal comportamiento de los alumnos, para lograr que ellos reflexionen sobre lo ocurrido mediante conversaciones en grupo, en las que se aclara el conflicto y se hacen propuestas para resolverlo.
52. Refuerza el comportamiento positivo	Reconozco y motivé el esfuerzo que hacen los alumnos dando ánimo (lo hiciste bien, excelente, muy bien hecho, sigue así, gran esfuerzo, etc.) y elevando el sentido de responsabilidad para el estudio y la realización de las tareas.	Requiere de una modificación significativa.	Para motivar el buen comportamiento de los alumnos en el aula, utilizo algún tipo de reconocimiento o recompensa (cuadro de honor, felicitaciones por escrito, puntos extra, etc.) para aquellos que mantienen una buena conducta durante un periodo determinado (semana o mes).

Dimensión 2e. Organiza el espacio físico

Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
53. Crea un ambiente	Me aseguro de ordenar mi aula de clases de acuerdo a la actividad que se	<ul style="list-style-type: none"> La información es adecuada. 	Me aseguro de ordenar el aula de acuerdo a la actividad que se va a

agradable y acogedor	va a realizar, procurando que sea un espacio limpio, bien iluminado y ventilado en el que mis alumnos puedan disfrutar su clase.	<ul style="list-style-type: none"> • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis. 	realizar, procurando que sea un espacio limpio, seguro, bien iluminado y ventilado (elimino cualquier riesgo de accidente en el aula, acomodo los materiales y distribuyo el mobiliario para que todos tengan acceso, etc.), para facilitar el desarrollo de las actividades individuales o por equipo y que los alumnos puedan disfrutar su clase.
54. Crea un entorno seguro	Inspecciono mi aula de clases y eliminé mesa-bancos en mal estado, cables, vidrios rotos, entre otros, que representen algún riesgo de accidente dentro del aula, para proporcionar a mis alumnos un espacio seguro para trabajar.	La información contenida en este indicador ya está considerada en la descripción del indicador 53.	
55. Organiza espacios para hacerlos accesibles a todos los alumnos	Utilizo el salón de clases como un recurso más para el aprendizaje, organizando el mobiliario, material didáctico, biblioteca del aula, etcétera, en esquemas de fácil acceso para todos los alumnos.	La información contenida en este indicador ya está considerada en la descripción del indicador 53.	
56. Organiza el mobiliario de manera adecuada para las actividades de aprendizaje	Acomodo y distribuyó el mobiliario, para facilitar el desarrollo de las actividades individuales o por equipo, para que los alumnos tengan mayor visibilidad al pizarrón, libre acceso al material didáctico y se puedan desplazar por el aula.	La información contenida en este indicador ya está considerada en la descripción del indicador 53.	
57. Fomenta el uso efectivo de los recursos físicos y tecnológicos	Promuevo el uso constante de todos los materiales con que se dispone en el aula y la escuela, tales como: libros, computadoras, mobiliario, el propio edificio, etcétera. Así como también los	Lo que hace alusión este indicador ya se retomó en la dimensión 1d. <i>Demuestra conocimiento de los recursos.</i>	

recursos tecnológicos como: el internet, programas, sistemas o aplicaciones.

Dimensión 3a. Se comunica de manera clara con los alumnos

Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
58. Explica de manera clara los objetivos de la clase	Preparo una explicación simplificada de mi planeación para mis alumnos, destacando principalmente los objetivos de la clase, así como la relación de las actividades a desarrollar con los aprendizajes esperados, para que sepan qué es lo que harán y para qué les servirá.	Lo que hace alusión este indicador ya se retomó en la dimensión 1c. <i>Trabaja en los aprendizajes esperados</i> , puesto que los objetivos esperados son los objetivos de la clase.	
59. Proporciona instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la clase	Describo de forma detallada y concreta cómo se realizarán las actividades, utilizando un lenguaje sencillo ya sea oral (se explican las instrucciones ejemplificando lo que sí y lo que no es válido realizar en la actividad) y escrito. Además mencionó a los alumnos el tiempo destinado para la realización de la actividad.	La información es adecuada.	Para asegurarme que los alumnos reciban instrucciones claras, describo de forma detallada y concreta lo que solicito, utilizando un lenguaje sencillo ya sea oral o escrito, ejemplificando lo que sí y lo que no deben realizar. Además, verifico que los alumnos comprenden la instrucción haciendo preguntas que me permitan identificar que la instrucción quedó clara.
60. Explica de manera clara los conceptos, apegándose a los contenidos	Informo a mis alumnos los conceptos clave del tema a estudiar y su relación con los contenidos generales del curso, utilizando ejemplos que le permitan vincular conocimientos nuevos con los adquiridos previamente.	Requiere de una modificación significativa.	Cuando imparto un nuevo contenido trato de utilizar un lenguaje que los alumnos comprendan, doy diversos ejemplos y trato de explicar paso a paso el concepto procurando no avanzar a un siguiente nivel sin antes asegurar que el previo quedó completamente claro. Para ello hago diferentes preguntas a los alumnos solicitando que me expliquen el concepto que acabo de enseñar.
61. Usa el lenguaje correcto para enriquecer el	En clase cuando me dirijo hacia los alumnos utilizó un lenguaje apropiado e incluyó nuevos conceptos que ayude al	La información es adecuada.	Para enriquecer el lenguaje de los alumnos, en clase utilizo un lenguaje apropiado (académico y respetuoso) e

de los alumnos	alumno ampliar su vocabulario.	incluyo nuevos conceptos para ampliar el vocabulario de los alumnos.
----------------	--------------------------------	--

Dimensión 3b. Utiliza actividades de discusión y debate

Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
62. Formula preguntas con un nivel cognitivo desafiante	En mis clases incluyó actividades que favorezcan el desarrollo cognitivo de mis alumnos, por ejemplo: preguntas abiertas sobre el tema de la clase, análisis de textos breves, debates, discusión de notas periodísticas, asociación de sus experiencias personales con el tema de estudio, entre otras.	La información contenida en este indicador ya se había retomado en la descripción de los indicadores 11 y 24.	
63. Formula preguntas o dilemas con múltiples respuestas correctas	Durante la clase realice preguntas a mis alumnos animándolos a identificar las distintas respuestas a un mismo cuestionamiento, o encontrar las diferentes soluciones a un problema específico, permitiéndole integrar información de diversas fuentes.	La información contenida en este indicador ya se había retomado en la descripción de los indicadores 11 y 24.	
64. Utiliza de manera efectiva las respuestas e ideas de los alumnos	Recupero la información que se generó en clase como estrategia para retroalimentar a los alumnos y para conocer sobre sus procesos de aprendizaje. Para ello, durante la clase escuché atentamente las participaciones de los alumnos, teniendo cuidado en retomar ideas previas para que los alumnos se sientan atendidos y exista reciprocidad.	Requiere de una modificación significativa.	Durante las discusiones académicas utilice las respuestas de los alumnos para generar nuevas preguntas o debates o bien para utilizarlas como cierre y conclusión de la discusión; a fin de reforzar los contenidos y promover el aprendizaje.
65. Promueve el debate entre los alumnos	Genero intercambios de ideas e información entre los alumnos, sobre algún tema en específico para analizar sus propios puntos de vista o	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió 	Para promover el intercambio de ideas y fortalecer en los alumnos el análisis crítico, incluyo en las actividades de clase intercambios de ideas e

	interpretaciones. Por medio de discusiones guiadas y debates, en los que se establecen tiempos para la reflexión.	que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis.	información entre los alumnos, sobre algún tema en específico o de su interés que se vincule con el contenido (discusiones guiadas, mesas redondas, exposiciones y debates, etc.), en los que se establecen tiempos para la reflexión y retroalimentación del contenido entre todos los participantes en el aula.
66. Ubica el razonamiento expuesto por los alumnos como la parte central del debate	Manifiesto desde el inicio de la actividad que el objetivo primordial del debate es fomentar la participación de los alumnos por más mínimo que sea su aporte, aunque pareciera negativo; dejando en claro a los alumnos que la actividad debe propiciar el razonamiento, análisis, escucha y elaboración de concepciones propias del tema.	El contenido de este indicador ya se mencionó en la descripción del indicador 65.	
67. Promueve altos niveles de participación de los alumnos en las discusiones	Durante mi clase, practico y promuevo la escucha activa para generar un ambiente en el que mis alumnos sientan confianza de participar, proponiendo temas específicos que ellos analicen y posteriormente expresen ante sus compañeros lo que sienten y/o piensan sobre el tema.	La información es adecuada.	Para promover la implicación de los alumnos en los debates, participo como moderador o pido a los alumnos que sean ellos moderadores, y me aseguro que se les dé la voz a todos los alumnos para que todos perciban el valor que se le otorga a la expresión de sus ideas.
Dimensión 3c. Involucra a los alumnos en el aprendizaje			
Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
68. Promueve el entusiasmo, interés, pensamiento crítico y resolución de problemas en el alumno	Durante la clase implementé actividades de equipo, en las que mis alumnos para que participen de forma activa en la resolución de problemas reales, realizando investigación sobre el tema, haciendo entrevistas, encuestas, sondeos, entre otras actividades, que les	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza 	Para promover el pensamiento crítico de los alumnos en la resolución de problemas, durante la clase implemento actividades para que los alumnos participen de forma activa en la resolución de problemas (realizando investigación sobre el tema, haciendo

	<p>permitan recabar información para proponer posibles soluciones al problema.</p>	<p>estén entre paréntesis.</p>	<p>entrevistas, encuestas, sondeos, revisando textos anteriores, etc.), que les permitan recabar información para proponer posibles soluciones al problema, expongan sus opiniones y las compartan y/o discutan con sus compañeros.</p>
<p>69. Desarrolla actividades de aprendizaje que requieren un alto nivel de pensamiento y motiva a los alumnos para que expliquen sus ideas</p>	<p>Diseño actividades para estimular la creatividad de mis alumnos, en las cuales tenga la oportunidad de poner en práctica lo aprendido y aplicar los conceptos e ideas clave que se han revisado como parte del contenido en determinado tema alentando a que todos mis alumnos participen, expongan sus opiniones y las comparen y discutan con las de sus compañeros.</p>	<p>El contenido de este indicador ya se había retomado en la descripción del indicador 68.</p>	
<p>70. Motiva a los alumnos a perseverar en la realización y el logro de las actividades</p>	<p>Durante la realización de las actividades monitoreo el cumplimiento de las mismas y aplico estrategias para motivar a los alumnos a cumplir con las metas establecidas.</p>	<p>El contenido de este indicador ya se había retomado en la descripción del indicador 68.</p>	
<p>71. Promueve la participación activa de los alumnos en las actividades</p>	<p>Durante la clase promuevo que todos mis alumnos se involucren y colaboren por igual, proponiendo actividades en las que todos deben expresar su opinión sobre el tema de estudio, exponer sus dudas y/o preguntas.</p>	<p>El contenido de este indicador ya se había retomado en la descripción del indicador 68.</p>	
<p>72. Establece un ritmo apropiado para la reflexión de los alumnos en los aprendizajes</p>	<p>Incluyo actividades para el cierre de clase en las que mis alumnos tienen la oportunidad de reflexionar sobre los temas estudiados, con el propósito de verificar el logro alcanzado y determinar</p>	<p>La información es adecuada.</p>	<p>Incluyo actividades para el cierre de clase en las que mis alumnos tienen la oportunidad de reflexionar sobre los temas estudiados, con el propósito de verificar el logro alcanzado y determinar</p>

la necesidad de realizar actividades adicionales.

la necesidad de realizar actividades adicionales, así como reflexionar sobre la utilidad del aprendizaje adquirido.

Dimensión 3d. Utiliza la evaluación para la verificación del aprendizaje

Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
73. Confirma, a través de evidencias, que los alumnos comprendan la clase	Diseño actividades especialmente destinadas a demostrar la comprensión del tema o para ver el avance alcanzando por los alumnos. En cualquier medio posible o momento de la clase; por ejemplo, exposiciones breves, exámenes parciales, actividades en clase con un valor determinado en donde se engloben contenidos revisados, o durante un tiempo determinado como: cuadros comparativos, crucigramas, etcétera.	<ul style="list-style-type: none">• La información es adecuada.• Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis.	Para verificar la comprensión del tema o avance alcanzando por los alumnos, diseño actividades que me permitan generar evidencias de ello (por ejemplo: exposiciones breves, exámenes parciales, actividades en clase con un valor determinado, en los que se engloban los contenidos revisados, etc.).
74. Plantea preguntas específicas para obtener evidencias de la comprensión del alumno	Para asegurarme de que mis alumnos han comprendido el tema visto en clase planteó preguntas específicas y orientadoras permitiéndole integrar la información a su manera y expresar con sus palabras la respuesta.	La información es adecuada.	Para asegurarme de que mis alumnos han comprendido el tema visto en clase planteo preguntas específicas y orientadoras permitiéndole integrar la información a su manera y expresar con sus palabras la respuesta.
75. Circula por el aula, para monitorear el aprendizaje y ofrecer retroalimentación	Implemento acciones para monitorear el proceso de aprendizaje de mis alumnos durante la clase, por ejemplo: caminar por el aula, responder preguntas, facilitar materiales, ofrecer retroalimentación, entre otras.	La información es adecuada.	Para monitorear el proceso de aprendizaje de mis alumnos y ofrecer retroalimentación inmediata procuro circular entre las filas del salón.
76. Permite que los alumnos evalúen su propio trabajo	Promuevo entre mis alumnos la autoevaluación y coevaluación para darles oportunidad de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje.	La información es adecuada.	Promuevo entre los alumnos actividades de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, para darles la oportunidad de reflexionar sobre su proceso de aprendizaje.

Dimensión 3e. Demuestra flexibilidad y sensibilidad			
Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
77. Incorpora en clase los intereses del alumno y situaciones de la vida diaria	Incorporo en las actividades de la clase situaciones de la vida cotidiana expuestas por mis alumnos como ejemplo para captar su atención e involucrarlos en su propio proceso de aprendizaje.	La información contenida en este indicador ya se mencionó entre los indicadores de la dimensión 3a. <i>Se comunica de manera clara con los alumnos.</i>	
78. Adecua la clase en función del nivel de comprensión que los alumnos demuestran	Durante la clase hago preguntas o solicité ejemplos a mis alumnos sobre el tema de estudio para verificar que todos están comprendiendo lo expuesto de manera que se generen las condiciones necesarias para facilitar el proceso de aprendizaje.	La información contenida en este indicador ya se mencionó entre los indicadores de la dimensión 3a. <i>Se comunica de manera clara con los alumnos.</i>	
79. Aprovecha eventos inesperados para la enseñanza	Implico en clase acontecimientos no planeados o imprevistos como situación de enseñanza para enriquecer la clase. Haciendo uso de eventos relevantes o situaciones emergentes que hayan sucedido (en la sociedad, escuela, en el salón, durante el receso, etc.), para hacer reflexionar al alumno y que éste exprese su opinión o solución ante una problemática, propiciando la aplicación de conocimientos previos y habilidades de pensamiento adquiridas en clases anteriores.	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis. 	Aprovecho en clase acontecimientos no planeados o imprevistos para enriquecer el proceso de enseñanza. Haciendo uso de eventos relevantes o situaciones emergentes que hayan sucedido (en la sociedad, escuela, en el salón, durante el receso, etc.), para hacer reflexionar al alumno y que éste exprese su opinión o solución ante una problemática, propiciando la aplicación de conocimientos previos y habilidades de pensamiento adquiridas en clases anteriores.
Dimensión 4a. Reflexiona sobre la enseñanza			
Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
80. Reflexiona sobre la práctica de enseñanza en clase	Después de cada clase, reflexionó sobre las estrategias y actividades realizadas durante la enseñanza, incluyendo notas que me permitan identificar aquellas que	La información es adecuada.	Después de cada clase reflexiono sobre mi práctica de enseñanza, con el fin de identificar los aciertos y errores y diseñar estrategias que me permitan mejorar mis

	mejor funcionan y son más atractivas para mis alumnos, con el propósito de mejorar mi ejercicio profesional.		clases.
81. Lleva a cabo un registro de los ajustes de la práctica para usarse a futuro	Llevo un registro de las adecuaciones curriculares, cambios de actividades, estrategias para el manejo de situaciones emergentes y para la solución de problemas, entre otras; con el propósito de recurrir a él en futuras situaciones similares y mejorar el proceso de enseñanza.	La información es adecuada.	Llevo un registro (bitácora, diario de trabajo, etc.) de las adecuaciones curriculares, cambios de actividades, estrategias para el manejo de situaciones emergentes y para la solución de problemas, entre otras; con el propósito de recurrir a él en futuras situaciones similares y mejorar el proceso de enseñanza.

Dimensión 4b. Mantiene registros precisos de la enseñanza

Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
82. Monitorea el cumplimiento de las actividades asignadas a los alumnos	Llevo un registro escrito de los avances de mis alumnos en cada una de las actividades asignadas para asegurarme de que logren los aprendizajes esperados en cada una de ellas.	La información contenida en este indicador ya se mencionó entre los indicadores de la dimensión 3d. <i>Utiliza la evaluación para la verificación del aprendizaje.</i>	
83. Cuenta con sistemas de información sobre el progreso de los alumnos en los aprendizajes esperados	Utilizo herramientas como la guía de observación, bitácora o diario de trabajo, para dar seguimiento al progreso de los alumnos, los cuales me permiten llevar un control sobre el avance de los objetivos de aprendizaje a lograr.	La información es adecuada.	Utilizo herramientas como la guía de observación, bitácora o diario de trabajo, para dar seguimiento al progreso de los alumnos, los cuales me permiten llevar un control sobre el avance de los objetivos de aprendizaje a lograr.
84. Realiza registros de situaciones no instruccionales que afectan de manera positiva o negativa a los alumnos	Llevo un diario escrito de las diversas situaciones que se presentan en el aula como: comportamientos inadecuados, accidentes, desacuerdos entre compañeros, visitas inesperadas, etcétera, como un recurso importante para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.	La información es adecuada.	Llevo un diario escrito de las diversas situaciones que se presentan en el aula como: comportamientos inadecuados, accidentes, desacuerdos entre compañeros, visitas inesperadas, etcétera, como un recurso para tener un registro de las situaciones que pueden interferir en el desempeño de los

alumnos.

Dimensión 4c. Se comunica con padres de familia o tutores

Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
85. Informa sobre el programa académico y el progreso de los alumnos a los padres de familia o tutores	Hago uso de diversos medios de comunicación como: mensajes de texto, grupos en redes sociales, agenda de tareas, correos electrónicos, entre otros para hacer llegar la información a los padres de familia sobre el programa académico y, el progreso de sus hijos.	<ul style="list-style-type: none">• Se modificó la redacción del indicador: <i>85. Informa e involucra a los padres de familia o tutores en el proceso de enseñanza-aprendizaje</i>, con el fin de hacer una integración con el indicador 87.• Requiere de una modificación significativa.	Para fortalecer el aprendizaje de los alumnos, informo e involucro a los padres de familia o tutores en el proceso de enseñanza-aprendizaje: les informo sobre los objetivos y actividades de la clase, los invito a participar a través de diferentes actividades (experimentos en casa, ejercicios de investigación, elaboración de maquetas, visitas a museos, asistencia a conferencias, etc.). Asimismo, les informo sobre el desempeño de sus hijos y los oriento sobre cómo apoyarlos para que superen las dificultades que les impiden el logro de los objetivos de aprendizaje.
86. Mantiene comunicación bidireccional con padres de familia o tutores	Promuevo estrategias de comunicación recíproca con los padres de familia, por diversos medios, tales como: correo electrónico, vía telefónica, avisos o reportes en los cuadernos de los alumnos, boletines etcétera.	<ul style="list-style-type: none">• La información es adecuada.• Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis.	Para mantener una comunicación recíproca con los padres de familia o tutores, utilizo diversos medios (redes sociales, correo electrónico, vía telefónica, avisos en los cuadernos de los alumnos, boletines, etc.).
87. Involucra a los padres de familia o tutores en el proceso de aprendizaje	Incluyo estrategias de aprendizaje que involucren actividades a realizar con los padres de familia o tutores, como corresponsables en la formación de mis alumnos, por ejemplo: experimentos en casa, ejercicios de investigación, elaboración de maquetas, entrevistas a los padres u otros familiares, visitas a	El contenido de este indicador se incorporó en el indicador 85.	

museos, asistencia a conferencias, entre otras.

Dimensión 4d. Participa en la comunidad profesional

Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
88. Comparte experiencias con otros docentes para contribuir al logro de los alumnos	Trabajo entre pares académicos en jefatura de enseñanza, reuniones por academias y CTE (Consejo Técnico Escolar) compartiendo y recibiendo experiencias de otros compañeros, para enriquecer mi práctica docente y lograr los aprendizajes de mis alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis. 	Comparto y recabo ideas y/o experiencias de otros docentes y agentes educativos (orientadores, director, redes educativas, etc.) para enriquecer y mejorar mi práctica docente, así como identificar opciones que contribuyan al logro de los aprendizajes de todos los alumnos.
89. Participa en cursos, talleres o comunidades de aprendizaje para la mejora de la práctica	Como parte de mi compromiso y desarrollo profesional, busco diversas iniciativas de formación continua, ofertadas por el Sistema Educativo u otras instancias, para mantenerme actualizado, competitivo y mejorar mi práctica docente.	<ul style="list-style-type: none"> • La información es adecuada. • Para evitar exceso de información, se sugirió que los ejemplos sobre prácticas de enseñanza estén entre paréntesis. 	Como parte de mi compromiso y desarrollo profesional, busco y participo en diversas iniciativas de formación continua (cursos, talleres, comunidades de aprendizaje, diplomados, etc.), para mantenerme actualizado y mejorar mi práctica docente.
90. Participa en las iniciativas de formación docente de la escuela y/o zona escolar	Apoyo como parte de un equipo colegiado capacitando en reuniones extracurriculares o cursos ofrecidos por instancias encargadas de la participación docente; por ejemplo, en la "realización de planeaciones argumentadas".	El contenido de este indicador ya se retomó en la descripción del indicador 89.	

Dimensión 4e. Crece y se desarrolla profesionalmente

Indicador	Definición revisada en la fase 1	Observaciones/sugerencias	Definición modificada
91. Se documenta sobre su práctica profesional	Me capacito y me preparo para crecer profesionalmente y ejercer mi profesión de manera competitiva. Asistiendo a cursos, estudiando una especialidad o diplomado, documentándome por mi cuenta para mantenerme actualizado y	La información contenida en este indicador ya se mencionó anteriormente en los indicadores que integran la dimensión 4d. <i>Participa en la comunidad profesional.</i>	

	enriquecer mi área laboral o académica.		
92. Participa en redes de aprendizaje con colegas	Interactúo en cursos, diplomados, talleres, seminarios, foros de discusión etcétera, gestionados por mi propia iniciativa para compartir ideas y experiencias con otros profesores sobre diversas estrategias y opciones que contribuyan a la solución de las diversas problemáticas que se observan en el aula de clases.	Requiere de una modificación significativa.	Interactúo con otros profesores para compartir ideas y experiencias sobre diversas estrategias y metodologías que contribuyan a fortalecer mi práctica docente.
93. Participa en organizaciones profesionales apoyando la investigación educativa	Busco involucrarme en diferentes proyectos de investigación para mantenerme vigente en mi ambiente profesional y contribuir al campo de la investigación educativa.	La información es adecuada.	Busco involucrarme en diferentes proyectos de investigación para mantenerme vigente en mi ambiente profesional y contribuir al campo de la investigación educativa.

Apéndice S. Estructura de la *Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria*

ELEMENTOS DEL MARCO DE DANIELSON			ELEMENTOS DE LA ESCALA
Dominio de evaluación	Dimensión	Indicador	Descripción (ítem)
1. Planeación y preparación	1a. Planes y programas, y enfoques pedagógicos	1. Refleja en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la materia	1. Para reflejar en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la materia, reviso los documentos o bases curriculares (programa de la materia, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información).
		2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos	2. Para realizar la planeación didáctica reviso los documentos o bases curriculares (programa de la materia, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información) y observo a los alumnos, con el fin de identificar los aprendizajes previos que deben poseer para ser capaces de lograr los aprendizajes esperados.
	1b. Adquiere conocimiento sobre los alumnos	3. Recupera información formal e informal de los alumnos, para utilizarla en la planeación didáctica	3. Para recopilar información sobre los alumnos (necesidades, intereses, costumbres, cultura, etc.) realizo un examen diagnóstico, observo en el aula, y consulto con otras fuentes (REL WEB, USAER) u otros agentes educativos (docentes, director, orientador, padres de familia, etc.), con el fin de tomar en cuenta las características de los alumnos en la planeación didáctica.
		4. Adecua las actividades de acuerdo a las capacidades de los alumnos	4. Para adecuar las actividades, dentro o fuera del aula, a las características de los alumnos (capacidades, habilidades, estilos de aprendizaje, ritmos de trabajo, etc.) utilizo diferentes estrategias (modifico los materiales, metodología de trabajo, criterios de evaluación y productos de la actividad) con el fin de promover la equidad, y proporcionar a los alumnos lo que necesiten para el logro de los aprendizajes esperados.
	1c. Demuestra conocimiento de los recursos	5. Utiliza los materiales proporcionados por el Sistema Educativo	5. Para aprovechar los recursos proporcionados por el Sistema Educativo (libros de texto, guías o manuales, equipo deportivo, material tecnológico o audiovisual, laboratorios, etc.) incluyo en mi planeación didáctica actividades que involucren su uso.

	6. Utiliza una variedad de textos	6. En mi planeación didáctica considero además del libro de texto, otros materiales (artículos de investigación, libros, fichas, revistas, fotografías, mapas, música) que complementen el contenido básico de la materia, para que se logre una mayor claridad del tema.
	7. Fomenta el uso de recursos disponibles en internet	7. En las actividades planeadas dentro o fuera del aula, fomento el uso de recursos disponibles en internet (consultar páginas WEB o utilizar software interactivo, redes sociales, video-tutoriales, libros/manuales electrónicos, plataformas educativas, videojuegos, etc.) para maximizar las oportunidades de aprendizaje en los alumnos.
	8. Utiliza recursos de la comunidad	8. Aprovecho los recursos de la comunidad (sociales, ecológicos, culturales, etc.) para complementar los contenidos de la materia, y las actividades de aprendizaje en los alumnos que promuevan el conocimiento de su comunidad.
	9. Incluye invitados como un recurso	9. En las actividades de enseñanza incluyo la participación de invitados en el aula (padres de familia o profesionales expertos en diversas áreas, etc.), con el propósito de ejemplificar lo aprendido y fortalecer algunos de los temas vistos en clase.
1d. Diseña actividades pedagógicas coherentes	10. Considera en las actividades los aprendizajes previos	10. Tanto en mi planeación didáctica así como durante mis sesiones de clase retomo los aprendizajes aprendidos en ciclos anteriores, para reforzar el nuevo conocimiento.
	11. Diseña actividades con recursos variados	11. Al planear mis actividades didácticas incluyo diversidad de recursos y materiales, tales como: libros de texto y electrónicos, mapas, fotografías, películas, videos, maquetas, juegos didácticos, TIC, música, etcétera, para propiciar la participación de todos los alumnos y lograr su aprendizaje.
	12. Diseña una planeación didáctica estructurada	12. Realizo mi planeación didáctica preparando actividades específicas para cada momento de la clase (inicio, desarrollo y cierre) en las que se suscite la relación de los conocimientos previos en los alumnos, así como sus experiencias y los contenidos analizados en clases previas; para el logro de los aprendizajes esperados.

		13. Refleja en la planeación didáctica la correspondencia de las evaluaciones con los aprendizajes esperados	13. En mi planeación didáctica elijo las herramientas de evaluación de los aprendizajes esperados (exámenes, presentaciones orales, portafolios de evidencias, cuestionarios, debates, prácticas, etc.) con base en las características de las actividades realizadas y la naturaleza de cada uno de los temas trabajados en clase a fin de evaluar de manera completa los aprendizajes esperados.
2. Clima del aula	2a. Crea un ambiente de respeto y armonía	14. Fomenta una comunicación respetuosa, escucha activa y toma de turnos para la participación	14. Para promover la comunicación respetuosa entre todos los miembros del aula, solicito a los alumnos que levanten la mano cuando deseen participar, solicito al grupo que escuchemos atentamente al compañero que está participando y le demos oportunidad de que concluya su participación, y solicito también que seamos respetuosos a las ideas expresadas y evitemos las burlas.
		15. Reconoce la vida y contexto de los alumnos fuera del aula	15. Me preocupo por conocer a mis alumnos más allá del aula, es decir, me intereso en conocer su contexto familiar, sus intereses, sus preocupaciones, para comprender su desempeño en el aula y buscar estrategias para una mejor integración.
		16. Fomenta un lenguaje corporal apropiado entre el docente y los alumnos	16. Explico a los alumnos que las expresiones corporales son importantes para demostrar respeto hacia los demás. Por lo que promuevo que en la clase cuidemos nuestro lenguaje corporal (gestos, miradas, movimientos de brazos, postura, movimientos de la cabeza, etc.) cuando nos dirigamos a los demás.
		17. Fomenta la confianza y motivación	17. Para promover la confianza y motivación en los alumnos, muestro interés hacia sus necesidades, intereses y preocupaciones, los escucho siempre que quieren hablarme y muestro respeto ante sus puntos de vista y opiniones expresadas. Asimismo, reconozco sus esfuerzos y logros, por mínimos que sean, expresando mi satisfacción y admiración hacia su desempeño.
		18. Fomenta la equidad	18. Para promover un trato equitativo y solidario entre los integrantes del grupo, explico a los alumnos la importancia de apoyarnos mutuamente en situaciones en las que algunos compañeros estén en desventaja. Por ejemplo, cuando a un compañero le cuesta trabajo entender el tema, cuando no es capaz de realizar los ejercicios en clase, cuando no tiene recursos para comprar materiales, etcétera.

2b. Establece una cultura de aprendizaje	19. Crea conciencia sobre la utilidad de lo que están aprendiendo los alumnos	19. Para que los alumnos sean conscientes de la utilidad de lo que están aprendiendo en clase, procuro plantear actividades vinculadas a su vida cotidiana, intereses y necesidades; de manera que identifiquen la utilidad práctica de lo aprendido en la solución de problemas que enfrentan en el día a día.
	20. Comunica altas expectativas del aprendizaje, trabajo y la participación de los alumnos	20. Comunico a los alumnos lo que espero de ellos, estableciendo criterios elevados, pero alcanzables para sus capacidades o ritmos de trabajo (“¡vamos tú puedes!”, “sé que es difícil pero ¡tú puedes lograrlo!”, “me has demostrado que tienes la capacidad para hacerlo”, etc.) a fin de motivarlos a esforzarse y mejorar cada día su desempeño.
	21. Reconoce y valora el esfuerzo y persistencia de los alumnos	21. Para mantener motivados a los alumnos reconozco y valoro el esfuerzo y dedicación que estos demuestran, aun cuando los resultados no sean los esperados (“¡bien hecho! la próxima vez lo harás mejor”, “me da gusto que hayas cumplido con el trabajo, a pesar de que el tema es difícil”, etc.).
2c. Maneja el comportamiento del grupo	22. Establece normas claras de conducta durante las clases	22. Con el propósito de mantener el orden y la disciplina dentro del aula, acuerdo con los alumnos las reglas de conducta que habremos de seguir durante el ciclo escolar (mantener el aula limpia y organizada, respetar a los compañeros y docente, solicitar turno para hablar, etc.).
	23. Previene problemas de conducta	23. Para prevenir el surgimiento de conflictos o comportamientos que alteren el orden en el aula (conductas disruptivas, hostiles, bullying, discriminación, etc.), estoy atento del comportamiento de mis alumnos, procuro circular entre las filas para observar de cerca las actitudes o conductas que estos manifiestan. Cuando observo alguna disrupción la freno inmediatamente y le pido al alumno que modere o cambie su comportamiento.
	24. Interviene en situaciones de mala conducta	24. Aprovecho cualquier situación de mal comportamiento de los alumnos, para lograr que ellos reflexionen sobre lo ocurrido mediante conversaciones en grupo, en las que se aclara el conflicto y se hacen propuestas para resolverlo.
	25. Refuerza el comportamiento positivo	25. Para motivar el buen comportamiento de los alumnos en el aula, utilizo algún tipo de reconocimiento o recompensa (cuadro de honor, felicitaciones por escrito, puntos extra, etc.) para aquellos que mantienen una buena conducta durante un periodo determinado (semana o mes).

	2d. Organiza el espacio físico	26. Crea un ambiente agradable y acogedor	26. Me aseguro de ordenar el aula de acuerdo a la actividad que se va a realizar, procurando que sea un espacio limpio, seguro, bien iluminado y ventilado (elimino cualquier riesgo de accidente en el aula, acomodo los materiales y distribuyo el mobiliario para que todos tengan acceso, etc.), para facilitar el desarrollo de las actividades individuales o por equipo y que los alumnos puedan disfrutar su clase.
3. Enseñanza.	3a. Se comunica de manera clara con los alumnos	27. Proporciona explicaciones claras y precisas en el aula	27. Para asegurar que mis explicaciones sean claras y precisas, durante mis clases llevo a cabo diversas estrategias (utilizar un lenguaje apropiado, realizar preguntas para afirmar la comprensión, integrar actividades alternativas para explicar un mismo contenido, proporcionar como guía ejemplos de actividades o trabajos realizados por otros, etc.) con el propósito de que los alumnos conozcan que hacer en cada momento de la clase.
		28. Responde de manera precisa a las preguntas de los alumnos	28. Con la finalidad de responder de manera precisa a las preguntas de los alumnos: establezco contacto visual con ellos, permito que terminen de formular sus preguntas, verifico si les he comprendido (a lo que te refieres es...), etcétera.
		29. Retroalimenta a los alumnos con el fin de promover el aprendizaje	29. Para promover el aprendizaje de los alumnos, retroalimento su trabajo oral y escrito (felicitó los aciertos, señalo los errores y brindo información para que los corrijan, etc.).
		30. Proporciona instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la clase	30. Para asegurarme que los alumnos reciban instrucciones claras, describo de forma detallada y concreta lo que solicito, utilizando un lenguaje sencillo ya sea oral o escrito, ejemplificando lo que sí y lo que no deben realizar. Además, verifico que los alumnos comprenden la instrucción haciendo preguntas que me permitan identificar que la instrucción quedó clara.
		31. Explica de manera clara los conceptos, apegándose a los contenidos	31. Cuando imparto un nuevo contenido trato de utilizar un lenguaje que los alumnos comprendan, doy diversos ejemplos y trato de explicar paso a paso el concepto procurando no avanzar a un siguiente nivel sin antes asegurar que el previo quedó completamente claro. Para ello hago diferentes preguntas a los alumnos solicitando que me expliquen el concepto que acabo de enseñar.
		32. Usa el lenguaje correcto para enriquecer el de los alumnos	32. Para enriquecer el lenguaje de los alumnos, en clase utilizo un lenguaje apropiado (académico y respetuoso) e incluyo nuevos conceptos para ampliar el vocabulario de los alumnos.

3b. Trabaja con los aprendizajes esperados	33. Realiza actividades desafiantes para el logro de los aprendizajes esperados	33. Para promover el logro de los aprendizajes esperados, voy incrementando gradualmente el grado de dificultad en las actividades (por ejemplo: de un nivel de conocimiento a uno de comprensión, de aplicación a uno de análisis, etc.).
	34. Relaciona los aprendizajes esperados de la materia con otras	34. Para poder asociar los aprendizajes esperados y contenidos de la materia con otras, me familiarizo con el programa de otras materias e intercambio información con los otros docentes.
	35. Orienta las actividades hacia los aprendizajes esperados	35. Me aseguro que las actividades pedagógicas estén vinculadas (de forma directa) con los aprendizajes esperados. Para ello reviso las actividades sugeridas en el programa de la materia, guía del docente, libro, busco recursos en internet y consulto con otros docentes de la misma materia, para generar actividades innovadoras.
3c. Involucrar a los alumnos en el aprendizaje	36. Promueve oportunidades para que el alumno participe en la elección de las actividades curriculares	36. Durante las clases brindo oportunidad para que los alumnos participen en la elección o sugerencia de actividades didácticas, para motivar su interés y hacerlos partícipes de su propio aprendizaje.
	37. Busca la variedad en la organización de los alumnos en el aula (INDICADOR ADICIONAL)	37. Organizo al grupo de forma variada: individualmente, en parejas y en pequeños grupos durante las actividades pedagógicas, para propiciar la participación de todos los alumnos; pero también para propiciar la interacción entre ellos y generar habilidades de trabajo colaborativo.
	38. Planifica cuidadosamente a los grupos de aprendizaje	38. Formo los grupos de aprendizaje considerando las diferencias individuales de los alumnos (necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje, sexo, edad, etc.) cuidando que las agrupaciones sean heterogéneas, para que los alumnos se puedan apoyar y reforzar mutuamente.
	39. Promueve el entusiasmo, interés, pensamiento crítico y resolución de problemas en el alumno	39. Para promover el pensamiento crítico de los alumnos en la resolución de problemas, durante la clase implemento actividades para que los alumnos participen de forma activa en la resolución de problemas (realizando investigación sobre el tema, haciendo entrevistas, encuestas, sondeos, revisando textos anteriores, etc.), que les permitan recabar información para proponer posibles soluciones al problema, expongan sus opiniones y las compartan y/o discutan con sus compañeros.

	40. Establece un ritmo apropiado para la reflexión de los alumnos en los aprendizajes	40. Incluyo actividades para el cierre de clase en las que mis alumnos tienen la oportunidad de reflexionar sobre los temas estudiados, con el propósito de verificar el logro alcanzado y determinar la necesidad de realizar actividades adicionales, así como reflexionar sobre la utilidad del aprendizaje adquirido.
	41. Aprovecha eventos inesperados para la enseñanza	41. Aprovecho en clase acontecimientos no planeados o imprevistos para enriquecer el proceso de enseñanza. Haciendo uso de eventos relevantes o situaciones emergentes que hayan sucedido (en la sociedad, escuela, en el salón, durante el receso, etc.), para hacer reflexionar al alumno y que éste exprese su opinión o solución ante una problemática, propiciando la aplicación de conocimientos previos y habilidades de pensamiento adquiridas en clases anteriores.
3d. Gestiona los procesos del aula	42. Exige alta calidad en el trabajo que realizan los alumnos	42. Solicito a los alumnos alta calidad en sus trabajos orales y escritos, para ello exijo: puntualidad en la entrega, claridad del contenido, limpieza y organización, excelente ortografía y que cumpla con los criterios que se establecieron para su entrega y ejecución.
	43. Asegura la fluidez de las actividades	43. Para que las actividades en clase fluyan apropiadamente, me aseguro de tener todos los materiales necesarios, listos y suficientes para todo el grupo (presentaciones, fotocopias, ejercicios extra, materiales didácticos, etc.). Además, preveo cualquier situación inesperada y preparo un plan alternativo por si las actividades no resultan como esperaba.
	44. Procura mínima o ninguna pérdida del tiempo en clase	44. Para que cada minuto de la clase sea aprovechado, organizo las actividades previamente, establezco un sistema de pase de lista eficiente (no más de 5 minutos), trabajo con los alumnos la forma de organizarse para que se demoren menos en el traslado de un salón a otro. Además, planifico en mis actividades el tiempo que voy a dedicar a cada una y trato de apegarme a este tiempo.
	45. Se asegura que los alumnos tengan una participación activa en las actividades	45. Para asegurar la participación activa de todos los alumnos, organizo actividades considerando las capacidades y habilidades de cada uno, de manera que todos tengan la oportunidad de participar independientemente de su condición.

		46. Se asegura que los alumnos conozcan qué y cómo hacer las actividades en cada uno de los momentos de la clase	46. Para asegurarme que los alumnos sepan qué veremos en clase y cómo vamos a trabajar, al inicio de cada sesión les explico los objetivos y las actividades que realizaremos y hago preguntas para cerciorarme que quede claro.
	3e. Utiliza actividades de discusión y debate	47. Promueve el debate entre los alumnos	47. Para promover el intercambio de ideas y fortalecer en los alumnos el análisis crítico, incluyo en las actividades de clase intercambios de ideas e información entre los alumnos, sobre algún tema en específico o de su interés que se vincule con el contenido (discusiones guiadas, mesas redondas, exposiciones y debates, etc.), en los que se establecen tiempos para la reflexión y retroalimentación del contenido entre todos los participantes en el aula.
		48. Utiliza de manera efectiva las respuestas e ideas de los alumnos	48. Durante las discusiones académicas utilizo las respuestas de los alumnos para generar nuevas preguntas o debates o bien para utilizarlas como cierre y conclusión de la discusión; a fin de reforzar los contenidos y promover el aprendizaje.
		49. Promueve altos niveles de participación de los alumnos en las discusiones	49. Para promover la implicación de los alumnos en los debates, participo como moderador o pido a los alumnos que sean ellos moderadores, y me aseguro que se les dé la voz a todos los alumnos para que todos perciban el valor que se le otorga a la expresión de sus ideas.
4. Evaluación del aprendizaje	4a. Diseña las evaluaciones de los alumnos	50. Define claramente los criterios e indicadores de evaluación	50. Para definir los criterios e indicadores que utilizare en la evaluación de los aprendizajes, considero: el objetivo de la evaluación (aprendizajes esperados, contenidos, actividades, etc.), el tipo de evaluación (exámenes, presentaciones orales, portafolios de evidencias, cuestionarios, debates, prácticas, etc.), los aspectos que se considerarán en la evaluación (participación, claridad, limpieza, ortografía, etc.), los criterios de calificación (lista de cotejo, escala de rango, rúbrica, etc.) y la periodicidad (semanal, bimestral, etc.), cuando esta aplique.
		51. Comunica a los alumnos los criterios de evaluación (INDICADOR ADICIONAL)	51. Para comunicar los criterios de evaluación, explico a los alumnos, al inicio, cuándo y de qué forma se va evaluar la materia; cuáles son los objetivos a alcanzar; así como, las actividades que se van a realizar, para que los alumnos tengan conciencia sobre el aprendizaje que se espera que logren.

	52. Adecua las evaluaciones a las necesidades individuales de los alumnos	52. Adapto la evaluación a los diferentes niveles, estilos de aprendizaje y ritmos de trabajo de los alumnos (Por ejemplo: preparar exámenes orales o con imágenes para alumnos con necesidades específicas en lectura y escritura, para alumnos con TDH considerar aplicar el examen en varios momentos, etc.), con el fin de realizar una evaluación equitativa y adecuada a las características de cada alumno.
	53. Utiliza evaluaciones formativas para fundamentar la toma de decisiones durante el proceso de enseñanza	53. Realizo evaluaciones constantes a lo largo del ciclo escolar, para identificar si los aprendizajes se están logrando o si hay necesidad de hacer ajustes a los procesos de enseñanza.
4b. Utiliza la evaluación para la verificación del aprendizaje	54. Lleva un registro de los alumnos con necesidades educativas especiales	54. Llevo un registro (bitácora, guía de observación, portafolio de evidencias, escala de actitudes, diario de trabajo, etc.) con las actividades y adecuaciones curriculares necesarias que requieren los alumnos para ir valorando el avance que tienen.
	55. Evalúa los aprendizajes esperados de los alumnos	55. Para evaluar los aprendizajes esperados de los alumnos empleo diferentes herramientas, tales como: rúbricas, exámenes, cuestionarios, debates, ensayos, listas de cotejo, escalas de rango, entre otros.
	56. Confirma, a través de evidencias, que los alumnos comprendan la clase	56. Para verificar la comprensión del tema o avance alcanzando por los alumnos, diseño actividades que me permitan generar evidencias de ello (por ejemplo: exposiciones breves, exámenes parciales, actividades en clase con un valor determinado, en los que se engloban los contenidos revisados, etc.).
	57. Plantea preguntas específicas para obtener evidencias de la comprensión del alumno	57. Para asegurarme de que mis alumnos han comprendido el tema visto en clase planteo preguntas específicas y orientadoras permitiéndole integrar la información a su manera y expresar con sus palabras la respuesta.
	58. Circula por el aula, para monitorear el aprendizaje y ofrecer retroalimentación	58. Para monitorear el proceso de aprendizaje de mis alumnos y ofrecer retroalimentación inmediata procuro circular entre las filas del salón.
	59. Permite que los alumnos evalúen su propio trabajo	59. Promuevo entre los alumnos actividades de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, para darles la oportunidad de reflexionar sobre su proceso de aprendizaje.

5. Responsabilidades Profesionales	5a. Reflexiona sobre la enseñanza	60. Reflexiona sobre la práctica de enseñanza en clase	60. Después de cada clase reflexiono sobre mi práctica de enseñanza, con el fin de identificar los aciertos y errores y diseñar estrategias que me permitan mejorar mis clases.
		61. Lleva a cabo un registro de los ajustes de la práctica para usarse a futuro	61. Llevo un registro (bitácora, diario de trabajo, etc.) de las adecuaciones curriculares, cambios de actividades, estrategias para el manejo de situaciones emergentes y para la solución de problemas, entre otras; con el propósito de recurrir a él en futuras situaciones similares y mejorar el proceso de enseñanza.
	5b. Mantiene registros precisos de la enseñanza	62. Cuenta con sistemas de información sobre el progreso de los alumnos en los aprendizajes esperados	62. Utilizo herramientas como la guía de observación, bitácora o diario de trabajo, para dar seguimiento al progreso de los alumnos, los cuales me permiten llevar un control sobre el avance de los objetivos de aprendizaje a lograr.
		63. Realiza registros de situaciones no instruccionales que afectan de manera positiva o negativa a los alumnos	63. Llevo un diario escrito de las diversas situaciones que se presentan en el aula como: comportamientos inadecuados, accidentes, desacuerdos entre compañeros, visitas inesperadas, etcétera, como un recurso para tener un registro de las situaciones que pueden interferir en el desempeño de los alumnos.
	5c. Se comunica con padres de familia o tutores	64. Informa e involucra a los padres de familia o tutores en el proceso de enseñanza-aprendizaje	64. Para fortalecer el aprendizaje de los alumnos, informo e involucro a los padres de familia o tutores en el proceso de enseñanza-aprendizaje: les informo sobre los objetivos y actividades de la clase, los invito a participar a través de diferentes actividades (experimentos en casa, ejercicios de investigación, elaboración de maquetas, visitas a museos, asistencia a conferencias, etc.). Asimismo, les informo sobre el desempeño de sus hijos y los oriento sobre cómo apoyarlos para que superen las dificultades que les impiden el logro de los objetivos de aprendizaje.
		65. Mantiene comunicación bidireccional con padres de familia o tutores	65. Para mantener una comunicación recíproca con los padres de familia o tutores, utilizo diversos medios (redes sociales, correo electrónico, vía telefónica, avisos en los cuadernos de los alumnos, boletines, etc.).
	5d. Participa en la comunidad profesional	66. Comparte experiencias con otros docentes para contribuir al logro de los alumnos	66. Comparto y recabo ideas y/o experiencias de otros docentes y agentes educativos (orientadores, director, redes educativas, etc.) para enriquecer y mejorar mi práctica docente, así como identificar opciones que contribuyan al logro de los aprendizajes de todos los alumnos.

	67. Participa por iniciativa propia en cursos, talleres o comunidades de aprendizaje para mejorar las prácticas de enseñanza	67. Como parte de mi compromiso y desarrollo profesional, busco y participo en diversas iniciativas de formación continua (cursos, talleres, comunidades de aprendizaje, diplomados, etc.), para mantenerme actualizado y mejorar mi práctica docente.
5e. Crece y se desarrolla profesionalmente	68. Participa en cursos de formación profesional, por iniciativa propia	68. Para mantenerme actualizado y desempeñar mi labor docente de manera eficaz, busco y asisto a cursos (sobre estrategias de evaluación, estrategias de enseñanza, uso de las TIC...) que contribuyan a fortalecer mis prácticas de enseñanza.
	69. Participa en redes de aprendizaje con colegas	69. Interactúo con otros profesores para compartir ideas y experiencias sobre diversas estrategias y metodologías que contribuyan a fortalecer mi práctica docente.
	70. Participa en organizaciones profesionales apoyando la investigación educativa	70. Busco involucrarme en diferentes proyectos de investigación para mantenerme vigente en mi ambiente profesional y contribuir al campo de la investigación educativa.

Apéndice T. Cuadernillo de la *Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en secundaria*

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO



***Escala para la autoevaluación de las
prácticas de enseñanza en escuelas
secundarias***

Cuadernillo para el docente

ESCALA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

Esta escala está diseñada con el objetivo de facilitar al docente la reflexión sobre sus prácticas de enseñanza. Al realizar este ejercicio reflexivo, los docentes podrán determinar cuáles prácticas son susceptibles de mejora. Para ello se incluye una lista de 70 prácticas vinculadas a la enseñanza eficaz. Estas se organizan en cinco dominios:

- Planeación y preparación.
- Clima del aula.
- Enseñanza.
- Evaluación del aprendizaje.
- Responsabilidades profesionales.

Cada práctica incluye una descripción que el docente puede utilizar como referente para la autoevaluación de su propia práctica, con base en cuatro niveles: A. Nulo, B. Básico, C. Intermedio y D. Avanzado.

INSTRUCCIONES

Para realizar la autoevaluación de sus prácticas le pedimos completar los siguientes pasos:

1. En la hoja de respuestas anote los datos generales que se le solicitan. La información que proporcione será completamente anónima y se utilizará únicamente con fines de investigación. Sin embargo, solicitamos su nombre para poder contactarlo en caso de que fuera necesario ampliar la información y para la entrega de una retroalimentación.
2. Lea cuidadosamente lo mencionado en cada práctica y reflexione sobre en qué medida lo que se describe coincide con su propia práctica, e identifique el nivel de aplicación con base en la siguiente escala:

A- Nulo	Mi práctica de enseñanza refleja una mínima correspondencia con el contenido que se describe. Es decir, no aplico o realizo lo mencionado y por lo tanto no cuento con evidencias de esta práctica.
B- Básico	Mi práctica de enseñanza es similar a la descripción que se presenta. Es decir, en algunas ocasiones realizo lo mencionado y cuento con algunas evidencias de esta práctica.
C- Intermedio	Mi práctica de enseñanza tiene una alta correspondencia con el contenido que se describe. Es decir, realizo con frecuencia lo mencionado y cuento con varias evidencias de esta práctica.
D- Avanzado	Mi práctica de enseñanza se lleva a cabo tal cómo se describe, pero incorporo otros elementos que la enriquecen. Es decir, siempre realizo lo que se menciona y cuento con las evidencias suficientes para demostrarlo.

3. Una vez revisada la práctica e identificado el nivel de valoración, ubique en la hoja de respuestas el número de práctica, y marque la respuesta que corresponda al nivel asignado. Rellene completamente el círculo correspondiente a su selección, como se muestra a continuación:

Por ejemplo: Para evaluar los aprendizajes esperados de los alumnos emplee diferentes herramientas, tales como: rúbricas, exámenes, cuestionarios, debates, ensayos, listas de cotejo, escalas de rango, entre otros.



4. Por favor, conteste con sinceridad y no deje ningún espacio sin responder.

5. La valoración proporcionada en la escala será utilizada con fines de investigación a cargo del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la UABC, por lo que se garantiza la confidencialidad de sus datos.

**POR FAVOR, NO REALICE NINGUNA ANOTACIÓN AL PRESENTE
CUADERNILLO, DEBIDO A QUE ESTE MATERIAL SERÁ UTILIZADO POR
OTROS COMPAÑEROS.**

Planeación y preparación

1	Para reflejar en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la materia, reviso los documentos o bases curriculares (programa de la materia, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información).
2	Para realizar la planeación didáctica reviso los documentos o bases curriculares (programa de la materia, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información) y observo a los alumnos, con el fin de identificar los aprendizajes previos que deben poseer para ser capaces de lograr los aprendizajes esperados.
3	Para recopilar información sobre los alumnos (necesidades, intereses, costumbres, cultura, etc.) realizo un examen diagnóstico, observo en el aula, y consulto con otras fuentes (REL WEB, USAER) u otros agentes educativos (docentes, director, orientador, padres de familia, etc.), con el fin de tomar en cuenta las características de los alumnos en la planeación didáctica.
4	Para adecuar las actividades, dentro o fuera del aula, a las características de los alumnos (capacidades, habilidades, estilos de aprendizaje, ritmos de trabajo, etc.) utilizo diferentes estrategias (modifico los materiales, metodología de trabajo, criterios de evaluación y productos de la actividad) con el fin de promover la equidad, y proporcionar a los alumnos lo que necesiten para el logro de los aprendizajes esperados.
5	Para aprovechar los recursos proporcionados por el Sistema Educativo (libros de texto, guías o manuales, equipo deportivo, material tecnológico o audiovisual, laboratorios, etc.) incluyo en mi planeación didáctica actividades que involucren su uso.
6	En mi planeación didáctica considero además del libro de texto, otros materiales (artículos de investigación, libros, fichas, revistas, fotografías, mapas, música) que complementen el contenido básico de la materia, para que se logre una mayor claridad del tema.
7	En las actividades planeadas dentro o fuera del aula, fomento el uso de recursos disponibles en internet (consultar páginas WEB o utilizar software interactivo, redes sociales, video-tutoriales, libros/manuales electrónicos, plataformas educativas, videojuegos, etc.) para maximizar las oportunidades de aprendizaje en los alumnos.
8	Aprovecho los recursos de la comunidad (sociales, ecológicos, culturales, etc.) para complementar los contenidos de la materia, y las actividades de aprendizaje en los alumnos que promuevan el conocimiento de su comunidad.
9	En las actividades de enseñanza incluyo la participación de invitados en el aula (padres de familia o profesionales expertos en diversas áreas, etc.), con el propósito de ejemplificar lo aprendido y fortalecer algunos de los temas vistos en clase.
10	Tanto en mi planeación didáctica así como durante mis sesiones de clase retomo los aprendizajes aprendidos en ciclos anteriores, para reforzar el nuevo conocimiento.
11	Al planear mis actividades didácticas incluyo diversidad de recursos y materiales, tales como: libros de texto y electrónicos, mapas, fotografías, películas, videos, maquetas, juegos didácticos, TIC, música, etcétera, para propiciar la participación de todos los alumnos y lograr su aprendizaje.
12	Realizo mi planeación didáctica preparando actividades específicas para cada momento de la clase (inicio, desarrollo y cierre) en las que se suscite la relación de los conocimientos previos en los alumnos, así como sus experiencias y los contenidos analizados en clases previas; para el logro de los aprendizajes esperados.

13	En mi planeación didáctica elijo las herramientas de evaluación de los aprendizajes esperados (exámenes, presentaciones orales, portafolios de evidencias, cuestionarios, debates, prácticas, etc.) con base en las características de las actividades realizadas y la naturaleza de cada uno de los temas trabajados en clase a fin de evaluar de manera completa los aprendizajes esperados.
Clima del aula	
14	Para promover la comunicación respetuosa entre todos los miembros del aula, solicito a los alumnos que levanten la mano cuando deseen participar, solicito al grupo que escuchemos atentamente al compañero que está participando y le demos oportunidad de que concluya su participación, y solicito también que seamos respetuosos a las ideas expresadas y evitemos las burlas.
15	Me preocupo por conocer a mis alumnos más allá del aula, es decir, me intereso en conocer su contexto familiar, sus intereses, sus preocupaciones, para comprender su desempeño en el aula y buscar estrategias para una mejor integración.
16	Explico a los alumnos que las expresiones corporales son importantes para demostrar respeto hacia los demás. Por lo que promuevo que en la clase cuidemos nuestro lenguaje corporal (gestos, miradas, movimientos de brazos, postura, movimientos de la cabeza, etc.) cuando nos dirigamos a los demás.
17	Para promover la confianza y motivación en los alumnos, muestro interés hacia sus necesidades, intereses y preocupaciones, los escucho siempre que quieren hablarme y muestro respeto ante sus puntos de vista y opiniones expresadas. Asimismo, reconozco sus esfuerzos y logros, por mínimos que sean, expresando mi satisfacción y admiración hacia su desempeño.
18	Para promover un trato equitativo y solidario entre los integrantes del grupo, explico a los alumnos la importancia de apoyarnos mutuamente en situaciones en las que algunos compañeros estén en desventaja. Por ejemplo, cuando a un compañero le cuesta trabajo entender el tema, cuando no es capaz de realizar los ejercicios en clase, cuando no tiene recursos para comprar materiales, etcétera.
19	Para que los alumnos sean conscientes de la utilidad de lo que están aprendiendo en clase, procuro plantear actividades vinculadas a su vida cotidiana, intereses y necesidades; de manera que identifiquen la utilidad práctica de lo aprendido en la solución de problemas que enfrentan en el día a día.
20	Comunico a los alumnos lo que espero de ellos, estableciendo criterios elevados, pero alcanzables para sus capacidades o ritmos de trabajo (“¡vamos tú puedes!”, “sé que es difícil pero ¡tú puedes lograrlo!”, “me has demostrado que tienes la capacidad para hacerlo”, etc.) a fin de motivarlos a esforzarse y mejorar cada día su desempeño.
21	Para mantener motivados a los alumnos reconozco y valoro el esfuerzo y dedicación que estos demuestran, aun cuando los resultados no sean los esperados (“¡bien hecho! la próxima vez lo harás mejor”, “me da gusto que hayas cumplido con el trabajo, a pesar de que el tema es difícil”, etc.).
22	Con el propósito de mantener el orden y la disciplina dentro del aula, acuerdo con los alumnos las reglas de conducta que habremos de seguir durante el ciclo escolar (mantener el aula limpia y organizada, respetar a los compañeros y docente, solicitar turno para hablar, etc.).

23	Para prevenir el surgimiento de conflictos o comportamientos que alteren el orden en el aula (conductas disruptivas, hostiles, bullying, discriminación, etc.), estoy atento del comportamiento de mis alumnos, procuro circular entre las filas para observar de cerca las actitudes o conductas que estos manifiestan. Cuando observo alguna disrupción la freno inmediatamente y le pido al alumno que modere o cambie su comportamiento.
24	Aprovecho cualquier situación de mal comportamiento de los alumnos, para lograr que ellos reflexionen sobre lo ocurrido mediante conversaciones en grupo, en las que se aclara el conflicto y se hacen propuestas para resolverlo.
25	Para motivar el buen comportamiento de los alumnos en el aula, utilizo algún tipo de reconocimiento o recompensa (cuadro de honor, felicitaciones por escrito, puntos extra, etc.) para aquellos que mantienen una buena conducta durante un periodo determinado (semana o mes).
26	Me aseguro de ordenar el aula de acuerdo a la actividad que se va a realizar, procurando que sea un espacio limpio, seguro, bien iluminado y ventilado (elimino cualquier riesgo de accidente en el aula, acomodo los materiales y distribuyo el mobiliario para que todos tengan acceso, etc.), para facilitar el desarrollo de las actividades individuales o por equipo y que los alumnos puedan disfrutar su clase.
Enseñanza	
27	Para asegurar que mis explicaciones sean claras y precisas, durante mis clases llevo a cabo diversas estrategias (utilizar un lenguaje apropiado, realizar preguntas para afirmar la comprensión, integrar actividades alternativas para explicar un mismo contenido, proporcionar como guía ejemplos de actividades o trabajos realizados por otros, etc.) con el propósito de que los alumnos conozcan que hacer en cada momento de la clase.
28	Con la finalidad de responder de manera precisa a las preguntas de los alumnos: establezco contacto visual con ellos, permito que terminen de formular sus preguntas, verifico si les he comprendido (a lo que te refieres es...), etcétera.
29	Para promover el aprendizaje de los alumnos, retroalimento su trabajo oral y escrito (felicitó los aciertos, señalo los errores y brindo información para que los corrijan, etc.).
30	Para asegurarme que los alumnos reciban instrucciones claras, describo de forma detallada y concreta lo que solicito, utilizando un lenguaje sencillo ya sea oral o escrito, ejemplificando lo que sí y lo que no deben realizar. Además, verifico que los alumnos comprenden la instrucción haciendo preguntas que me permitan identificar que la instrucción quedó clara.
31	Cuando imparto un nuevo contenido trato de utilizar un lenguaje que los alumnos comprendan, doy diversos ejemplos y trato de explicar paso a paso el concepto procurando no avanzar a un siguiente nivel sin antes asegurar que el previo quedó completamente claro. Para ello hago diferentes preguntas a los alumnos solicitando que me expliquen el concepto que acabo de enseñar.
32	Para enriquecer el lenguaje de los alumnos, en clase utilizo un lenguaje apropiado (académico y respetuoso) e incluyo nuevos conceptos para ampliar el vocabulario de los alumnos.
33	Para promover el logro de los aprendizajes esperados, voy incrementando gradualmente el grado de dificultad en las actividades (por ejemplo: de un nivel de conocimiento a uno de comprensión, de aplicación a uno de análisis, etc.).

34	Para poder asociar los aprendizajes esperados y contenidos de la materia con otras, me familiarizo con el programa de otras materias e intercambio información con los otros docentes.
35	Me aseguro que las actividades pedagógicas estén vinculadas (de forma directa) con los aprendizajes esperados. Para ello reviso las actividades sugeridas en el programa de la materia, guía del docente, libro, busco recursos en internet y consulto con otros docentes de la misma materia, para generar actividades innovadoras.
36	Durante las clases brindo oportunidad para que los alumnos participen en la elección o sugerencia de actividades didácticas, para motivar su interés y hacerlos partícipes de su propio aprendizaje.
37	Organizo al grupo de forma variada: individualmente, en parejas y en pequeños grupos durante las actividades pedagógicas, para propiciar la participación de todos los alumnos; pero también para propiciar la interacción entre ellos y generar habilidades de trabajo colaborativo.
38	Para promover el pensamiento crítico de los alumnos en la resolución de problemas, durante la clase implemento actividades para que los alumnos participen de forma activa en la resolución de problemas (realizando investigación sobre el tema, haciendo entrevistas, encuestas, sondeos, revisando textos anteriores, etc.), que les permitan recabar información para proponer posibles soluciones al problema, expongan sus opiniones y las compartan y/o discutan con sus compañeros.
39	Incluyo actividades para el cierre de clase en las que mis alumnos tienen la oportunidad de reflexionar sobre los temas estudiados, con el propósito de verificar el logro alcanzado y determinar la necesidad de realizar actividades adicionales, así como reflexionar sobre la utilidad del aprendizaje adquirido.
40	Aprovecho en clase acontecimientos no planeados o imprevistos para enriquecer el proceso de enseñanza. Haciendo uso de eventos relevantes o situaciones emergentes que hayan sucedido (en la sociedad, escuela, en el salón, durante el receso, etc.), para hacer reflexionar al alumno y que éste exprese su opinión o solución ante una problemática, propiciando la aplicación de conocimientos previos y habilidades de pensamiento adquiridas en clases anteriores.
41	Formo los grupos de aprendizaje considerando las diferencias individuales de los alumnos (necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje, sexo, edad, etc.) cuidando que las agrupaciones sean heterogéneas, para que los alumnos se puedan apoyar y reforzar mutuamente.
42	Solicito a los alumnos alta calidad en sus trabajos orales y escritos, para ello exijo: puntualidad en la entrega, claridad del contenido, limpieza y organización, excelente ortografía y que cumpla con los criterios que se establecieron para su entrega y ejecución.
43	Para que las actividades en clase fluyan apropiadamente, me aseguro de tener todos los materiales necesarios, listos y suficientes para todo el grupo (presentaciones, fotocopias, ejercicios extra, materiales didácticos, etc.). Además, preveo cualquier situación inesperada y preparo un plan alternativo por si las actividades no resultan como esperaba.
44	Para que cada minuto de la clase sea aprovechado, organizo las actividades previamente, establezco un sistema de pase de lista eficiente (no más de 5 minutos), trabajo con los alumnos la forma de organizarse para que se demoren menos en el traslado de un salón a otro. Además, planifico en mis actividades el tiempo que voy a dedicar a cada una y trato de apegarme a este tiempo.

45	Para asegurar la participación activa de todos los alumnos, organizo actividades considerando las capacidades y habilidades de cada uno, de manera que todos tengan la oportunidad de participar independientemente de su condición.
46	Para asegurarme que los alumnos sepan qué veremos en clase y cómo vamos a trabajar, al inicio de cada sesión les explico los objetivos y las actividades que realizaremos y hago preguntas para cerciorarme que quede claro.
47	Para promover el intercambio de ideas y fortalecer en los alumnos el análisis crítico, incluyo en las actividades de clase intercambios de ideas e información entre los alumnos, sobre algún tema en específico o de su interés que se vincule con el contenido (discusiones guiadas, mesas redondas, exposiciones y debates, etc.), en los que se establecen tiempos para la reflexión y retroalimentación del contenido entre todos los participantes en el aula.
48	Durante las discusiones académicas utilizo las respuestas de los alumnos para generar nuevas preguntas o debates o bien para utilizarlas como cierre y conclusión de la discusión; a fin de reforzar los contenidos y promover el aprendizaje.
49	Para promover la implicación de los alumnos en los debates, participo como moderador o pido a los alumnos que sean ellos moderadores, y me aseguro que se les dé la voz a todos los alumnos para que todos perciban el valor que se le otorga a la expresión de sus ideas.

Evaluación del aprendizaje

50	Para definir los criterios e indicadores que utilizare en la evaluación de los aprendizajes, considero: el objetivo de la evaluación (aprendizajes esperados, contenidos, actividades, etc.), el tipo de evaluación (exámenes, presentaciones orales, portafolios de evidencias, cuestionarios, debates, prácticas, etc.), los aspectos que se considerarán en la evaluación (participación, claridad, limpieza, ortografía, etc.), los criterios de calificación (lista de cotejo, escala de rango, rúbrica, etc.) y la periodicidad (semanal, bimestral, etc.), cuando esta aplique.
51	Para comunicar los criterios de evaluación, explico a los alumnos, al inicio, cuándo y de qué forma se va evaluar la materia; cuáles son los objetivos a alcanzar; así como, las actividades que se van a realizar, para que los alumnos tengan conciencia sobre el aprendizaje que se espera que logren.
52	Adapto la evaluación a los diferentes niveles, estilos de aprendizaje y ritmos de trabajo de los alumnos (Por ejemplo: preparar exámenes orales o con imágenes para alumnos con necesidades específicas en lectura y escritura, para alumnos con TDH considerar aplicar el examen en varios momentos, etc.), con el fin de realizar una evaluación equitativa y adecuada a las características de cada alumno.
53	Realizo evaluaciones constantes a lo largo del ciclo escolar, para identificar si los aprendizajes se están logrando o si hay necesidad de hacer ajustes a los procesos de enseñanza.
54	Llevo un registro (bitácora, guía de observación, portafolio de evidencias, escala de actitudes, diario de trabajo, etc.) con las actividades y adecuaciones curriculares necesarias que requieren los alumnos para ir valorando el avance que tienen.
55	Para evaluar los aprendizajes esperados de los alumnos empleo diferentes herramientas, tales como: rúbricas, exámenes, cuestionarios, debates, ensayos, listas de cotejo, escalas de rango, entre otros.

56	Para verificar la comprensión del tema o avance alcanzando por los alumnos, diseño actividades que me permitan generar evidencias de ello (por ejemplo: exposiciones breves, exámenes parciales, actividades en clase con un valor determinado, en los que se engloban los contenidos revisados, etc.).
57	Para asegurarme de que mis alumnos han comprendido el tema visto en clase planteo preguntas específicas y orientadoras permitiéndole integrar la información a su manera y expresar con sus palabras la respuesta.
58	Para monitorear el proceso de aprendizaje de mis alumnos y ofrecer retroalimentación inmediata procuro circular entre las filas del salón.
59	Promuevo entre los alumnos actividades de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, para darles la oportunidad de reflexionar sobre su proceso de aprendizaje.

Responsabilidades Profesionales

60	Después de cada clase reflexiono sobre mi práctica de enseñanza, con el fin de identificar los aciertos y errores y diseñar estrategias que me permitan mejorar mis clases.
61	Llevo un registro (bitácora, diario de trabajo, etc.) de las adecuaciones curriculares, cambios de actividades, estrategias para el manejo de situaciones emergentes y para la solución de problemas, entre otras; con el propósito de recurrir a él en futuras situaciones similares y mejorar el proceso de enseñanza.
62	Utilizo herramientas como la guía de observación, bitácora o diario de trabajo, para dar seguimiento al progreso de los alumnos, los cuales me permiten llevar un control sobre el avance de los objetivos de aprendizaje a lograr.
63	Llevo un diario escrito de las diversas situaciones que se presentan en el aula como: comportamientos inadecuados, accidentes, desacuerdos entre compañeros, visitas inesperadas, etcétera, como un recurso para tener un registro de las situaciones que pueden interferir en el desempeño de los alumnos.
64	Para fortalecer el aprendizaje de los alumnos, informo e involucro a los padres de familia o tutores en el proceso de enseñanza-aprendizaje: les informo sobre los objetivos y actividades de la clase, los invito a participar a través de diferentes actividades (experimentos en casa, ejercicios de investigación, elaboración de maquetas, visitas a museos, asistencia a conferencias, etc.). Asimismo, les informo sobre el desempeño de sus hijos y los oriento sobre cómo apoyarlos para que superen las dificultades que les impiden el logro de los objetivos de aprendizaje.
65	Para mantener una comunicación recíproca con los padres de familia o tutores, utilizo diversos medios (redes sociales, correo electrónico, vía telefónica, avisos en los cuadernos de los alumnos, boletines, etc.).
66	Comparto y recabo ideas y/o experiencias de otros docentes y agentes educativos (orientadores, director, redes educativas, etc.) para enriquecer y mejorar mi práctica docente, así como identificar opciones que contribuyan al logro de los aprendizajes de todos los alumnos.
67	Como parte de mi compromiso y desarrollo profesional, busco y participo en diversas iniciativas de formación continua (cursos, talleres, comunidades de aprendizaje, diplomados, etc.), para mantenerme actualizado y mejorar mi práctica docente.

68	Para mantenerme actualizado y desempeñar mi labor docente de manera eficaz, busco y asisto a cursos (sobre estrategias de evaluación, estrategias de enseñanza, uso de las TIC...) que contribuyan a fortalecer mis prácticas de enseñanza.
69	Interactúo con otros profesores para compartir ideas y experiencias sobre diversas estrategias y metodologías que contribuyan a fortalecer mi práctica docente.
70	Busco involucrarme en diferentes proyectos de investigación para mantenerme vigente en mi ambiente profesional y contribuir al campo de la investigación educativa.

¡Muchas gracias por su participación!

Apéndice U. Hoja de respuestas para la escala de autoevaluación



ESCALA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN ESCUELAS SECUNDARIAS

HOJA DE RESPUESTAS

DATOS GENERALES

Nombre de la escuela:		Fecha:
Materias que imparte:		Sexo: Femenino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/>
Años de servicio como docente de secundaria:	Grado máximo de estudios:	

ESCALA DE VALORACION

A. Nulo	B. Básico	C. Intermedio	D. Avanzado
---------	-----------	---------------	-------------

- | | | | | | |
|----|-----------------|----|-----------------|----|-----------------|
| 1 | (A) (B) (C) (D) | 25 | (A) (B) (C) (D) | 49 | (A) (B) (C) (D) |
| 2 | (A) (B) (C) (D) | 26 | (A) (B) (C) (D) | 50 | (A) (B) (C) (D) |
| 3 | (A) (B) (C) (D) | 27 | (A) (B) (C) (D) | 51 | (A) (B) (C) (D) |
| 4 | (A) (B) (C) (D) | 28 | (A) (B) (C) (D) | 52 | (A) (B) (C) (D) |
| 5 | (A) (B) (C) (D) | 29 | (A) (B) (C) (D) | 53 | (A) (B) (C) (D) |
| 6 | (A) (B) (C) (D) | 30 | (A) (B) (C) (D) | 54 | (A) (B) (C) (D) |
| 7 | (A) (B) (C) (D) | 31 | (A) (B) (C) (D) | 55 | (A) (B) (C) (D) |
| 8 | (A) (B) (C) (D) | 32 | (A) (B) (C) (D) | 56 | (A) (B) (C) (D) |
| 9 | (A) (B) (C) (D) | 33 | (A) (B) (C) (D) | 57 | (A) (B) (C) (D) |
| 10 | (A) (B) (C) (D) | 34 | (A) (B) (C) (D) | 58 | (A) (B) (C) (D) |
| 11 | (A) (B) (C) (D) | 35 | (A) (B) (C) (D) | 59 | (A) (B) (C) (D) |
| 12 | (A) (B) (C) (D) | 36 | (A) (B) (C) (D) | 60 | (A) (B) (C) (D) |
| 13 | (A) (B) (C) (D) | 37 | (A) (B) (C) (D) | 61 | (A) (B) (C) (D) |
| 14 | (A) (B) (C) (D) | 38 | (A) (B) (C) (D) | 62 | (A) (B) (C) (D) |
| 15 | (A) (B) (C) (D) | 39 | (A) (B) (C) (D) | 63 | (A) (B) (C) (D) |
| 16 | (A) (B) (C) (D) | 40 | (A) (B) (C) (D) | 64 | (A) (B) (C) (D) |
| 17 | (A) (B) (C) (D) | 41 | (A) (B) (C) (D) | 65 | (A) (B) (C) (D) |
| 18 | (A) (B) (C) (D) | 42 | (A) (B) (C) (D) | 66 | (A) (B) (C) (D) |
| 19 | (A) (B) (C) (D) | 43 | (A) (B) (C) (D) | 67 | (A) (B) (C) (D) |
| 20 | (A) (B) (C) (D) | 44 | (A) (B) (C) (D) | 68 | (A) (B) (C) (D) |
| 21 | (A) (B) (C) (D) | 45 | (A) (B) (C) (D) | 69 | (A) (B) (C) (D) |
| 22 | (A) (B) (C) (D) | 46 | (A) (B) (C) (D) | 70 | (A) (B) (C) (D) |
| 23 | (A) (B) (C) (D) | 47 | (A) (B) (C) (D) | | |
| 24 | (A) (B) (C) (D) | 48 | (A) (B) (C) (D) | | |



OBSERVACIÓN GENERAL DE LA GUÍA PARA LA AUTOEVALUACIÓN

Le parece que esta guía es útil para la autoevaluación de la enseñanza en secundaria:

Considera que estos ítems son útiles para la autoevaluación de sus prácticas de enseñanza:

¿Hay ítems que no son aplicables para usted?

Considera que estos ítems son suficientes para la autoevaluación de la enseñanza:

Apéndice V. Análisis descriptivo de los resultados en la escala

Ítem (en su versión corta)	Media	Mdn	Mo	S ²	S
1. Refleja en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la materia.	2.43	3	3	.475	.689
2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos.	2.34	2	3	.514	.717
3. Recupera información formal e informal de los alumnos, para utilizarla en la planeación didáctica.	2.14	2	2	.595	.771
4. Adecua las actividades de acuerdo a las capacidades de los alumnos.	2.15	2	2	.536	.732
5. Utiliza los materiales proporcionados por el Sistema Educativo.	2.14	2	2	.697	.835
6. Utiliza una variedad de textos.	2.40	3	3	.548	.740
7. Fomenta el uso de recursos disponibles en internet.	1.97	2	2	.781	.884
8. Utiliza recursos de la comunidad.	1.75	2	2	.761	.872
9. Incluye invitados como un recurso.	.96	1	0	.949	.974
10. Considera en las actividades los aprendizajes previos.	2.34	2	3	.544	.737
11. Diseña actividades con recursos variados.	2.25	2	2	.573	.757
12. Diseña una planeación didáctica estructurada.	2.37	3	3	.571	.755
13. Refleja en la planeación didáctica la correspondencia de las evaluaciones con los aprendizajes esperados.	2.33	2	3	.587	.766
14. Fomenta una comunicación respetuosa, escucha activa y toma de turnos para la participación.	2.62	3	3	.395	.629
15. Reconoce la vida y contexto de los alumnos fuera del aula.	2.17	2	2	.625	.791
16. Fomenta un lenguaje corporal apropiado entre el docente y los alumnos.	2.30	2	3	.667	.817
17. Fomenta la confianza y motivación.	2.53	3	3	.399	.631
18. Fomenta la equidad.	2.40	3	3	.450	.671
19. Crea conciencia sobre la utilidad de lo que están aprendiendo los alumnos.	2.34	2	2	.463	.681
20. Comunica altas expectativas del aprendizaje, trabajo y la participación de los alumnos.	2.38	2	3	.484	.696
21. Reconoce y valora el esfuerzo y persistencia de los alumnos.	2.46	3	3	.478	.691
22. Establece normas claras de conducta durante las clases.	2.55	3	3	.398	.631
23. Previene problemas de conducta.	2.56	3	3	.376	.613
24. Interviene en situaciones de mala conducta.	2.20	2	2	.545	.738
25. Refuerza el comportamiento positivo.	1.79	2	2	.999	1.00
26. Crea un ambiente agradable y acogedor.	2.12	2	3	.729	.854
27. Proporciona explicaciones claras y precisas en el aula.	2.40	2	3	.430	.656
28. Responde de manera precisa a las preguntas de los alumnos.	2.50	3	3	.449	.670
29. Retroalimenta a los alumnos con el fin de promover el aprendizaje.	2.44	3	3	.476	.690
30. Proporciona instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la clase.	2.48	3	3	.548	.740

31. Explica de manera clara los conceptos, apegándose a los contenidos.	2.45	3	3	.447	.669
32. Usa el lenguaje correcto para enriquecer el de los alumnos.	2.43	3	3	.464	.681
33. Realiza actividades desafiantes para el logro de los aprendizajes esperados.	2.18	2	2	.533	.730
34. Relaciona los aprendizajes esperados de la materia con otras.	1.62	2	1	.733	.856
35. Orienta las actividades hacia los aprendizajes esperados.	2.25	2	3	.545	.739
36. Promueve oportunidades para que el alumno participe en la elección de las actividades curriculares.	1.91	2	2	.768	.877
37. Busca la variedad en la organización de los alumnos en el aula.	2.40	3	3	.579	.761
38. Promueve el entusiasmo, interés, pensamiento crítico y resolución de problemas en el alumno.	2.07	2	2	.693	.832
39. Establece un ritmo apropiado para la reflexión de los alumnos en los aprendizajes.	2.05	2	2	.754	.869
40. Aprovecha eventos inesperados para la enseñanza.	2.13	2	2	.637	.798
41. Planifica cuidadosamente a los grupos de aprendizaje.	1.93	2	2	.698	.836
42. Exige alta calidad en el trabajo que realizan los alumnos.	2.18	2	2	.533	.730
43. Asegura la fluidez de las actividades.	2.18	2	2	.602	.776
44. Procura mínima o ninguna pérdida del tiempo en clase.	2.08	2	2	.618	.786
45. Se asegura que los alumnos tengan una participación activa en las actividades.	2.10	2	2	.588	.767
46. Se asegura que los alumnos conozcan qué y cómo hacer las actividades en cada uno de los momentos de la clase.	2.29	2	3	.593	.770
47. Promueve el debate entre los alumnos.	2.00	2	2	.673	.821
48. Utiliza de manera efectiva las respuestas e ideas de los alumnos.	2.08	2	2	.667	.817
49. Promueve altos niveles de participación de los alumnos en las discusiones.	1.85	2	2	.869	.932
50. Define claramente los criterios e indicadores de evaluación.	2.33	3	3	.620	.787
51. Comunica a los alumnos los criterios de evaluación.	2.51	3	3	.449	.670
52. Adecua las evaluaciones a las necesidades individuales de los alumnos.	1.87	2	2	.809	.899
53. Utiliza evaluaciones formativas para fundamentar la toma de decisiones durante el proceso de enseñanza.	2.10	2	2	.648	.805
54. Lleva un registro de los alumnos con necesidades educativas especiales.	1.98	2	3	.905	.951
55. Evalúa los aprendizajes esperados de los alumnos.	2.28	2	3	.609	.780
56. Confirma, a través de evidencias, que los alumnos comprendan la clase.	2.25	2	3	.694	.833
57. Plantea preguntas específicas para obtener evidencias de la comprensión del alumno.	2.30	2	2	.479	.692
58. Circula por el aula, para monitorear el aprendizaje y ofrecer retroalimentación.	2.41	3	3	.560	.748
59. Permite que los alumnos evalúen su propio trabajo.	1.93	2	2	.886	.941

60. Reflexiona sobre la práctica de enseñanza en clase.	2.13	2	2	.657	.810
61. Lleva a cabo un registro de los ajustes de la práctica para usarse a futuro.	1.74	2	2	.875	.935
62. Cuenta con sistemas de información sobre el progreso de los alumnos en los aprendizajes esperados.	1.92	2	2	.760	.872
63. Realiza registros de situaciones no instruccionales que afectan de manera positiva o negativa a los alumnos.	1.49	1	1	.944	.972
64. Informa e involucra a los padres de familia o tutores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	1.87	2	2	.746	.864
65. Mantiene comunicación bidireccional con padres de familia o tutores.	1.76	2	2	.927	.963
66. Comparte experiencias con otros docentes para contribuir al logro de los alumnos.	2.14	2	2	.615	.784
67. Participa por iniciativa propia en cursos, talleres o comunidades de aprendizaje para mejorar las prácticas de enseñanza.	1.92	2	2	.835	.914
68. Participa en cursos de formación profesional, por iniciativa propia.	1.97	2	2	.717	.847
69. Participa en redes de aprendizaje con colegas.	2.18	2	3	.704	.839
70. Participa en organizaciones profesionales apoyando la investigación educativa.	1.63	2	2	.928	.964

Apéndice W. Cargas factoriales de los ítems por factor en el AFC

Ítem (en su versión corta)	F1	F2	F3	F4	F5
1. Refleja en la planeación didáctica y en clase los contenidos importantes de la materia.	0.748				
2. Considera en la planeación didáctica y durante las clases los aprendizajes previos.	0.810				
3. Recupera información formal e informal de los alumnos, para utilizarla en la planeación didáctica.	0.705				
4. Adecua las actividades de acuerdo a las capacidades de los alumnos.	0.792				
5. Utiliza los materiales proporcionados por el Sistema Educativo.	0.601				
6. Utiliza una variedad de textos.	0.688				
7. Fomenta el uso de recursos disponibles en internet.	0.590				
8. Utiliza recursos de la comunidad.	0.674				
9. Incluye invitados como un recurso.	0.466				
10. Considera en las actividades los aprendizajes previos.	0.652				
11. Diseña actividades con recursos variados.	0.705				
12. Diseña una planeación didáctica estructurada.	0.717				
13. Refleja en la planeación didáctica la correspondencia de las evaluaciones con los aprendizajes esperados.	0.707				
14. Fomenta una comunicación respetuosa, escucha activa y toma de turnos para la participación.		0.733			
15. Reconoce la vida y contexto de los alumnos fuera del aula.		0.670			
16. Fomenta un lenguaje corporal apropiado entre el docente y los alumnos.		0.716			
17. Fomenta la confianza y motivación.		0.724			
18. Fomenta la equidad.		0.759			
19. Crea conciencia sobre la utilidad de lo que están aprendiendo los alumnos.		0.796			
20. Comunica altas expectativas del aprendizaje, trabajo y la participación de los alumnos.		0.755			
21. Reconoce y valora el esfuerzo y persistencia de los alumnos.		0.726			
22. Establece normas claras de conducta durante las clases.		0.785			
23. Previene problemas de conducta.		0.688			
24. Interviene en situaciones de mala conducta.		0.692			
25. Refuerza el comportamiento positivo.		0.549			
26. Crea un ambiente agradable y acogedor.		0.680			

27. Proporciona explicaciones claras y precisas en el aula.	0.781
28. Responde de manera precisa a las preguntas de los alumnos.	0.793
29. Retroalimenta a los alumnos con el fin de promover el aprendizaje.	0.790
30. Proporciona instrucciones claras y procedimientos específicos para las actividades de la clase.	0.777
31. Explica de manera clara los conceptos, apegándose a los contenidos.	0.793
32. Usa el lenguaje correcto para enriquecer el de los alumnos.	0.748
33. Realiza actividades desafiantes para el logro de los aprendizajes esperados.	0.731
34. Relaciona los aprendizajes esperados de la materia con otras.	0.593
35. Orienta las actividades hacia los aprendizajes esperados.	0.756
36. Promueve oportunidades para que el alumno participe en la elección de las actividades curriculares.	0.584
37. Busca la variedad en la organización de los alumnos en el aula.	0.727
38. Promueve el entusiasmo, interés, pensamiento crítico y resolución de problemas en el alumno.	0.715
39. Establece un ritmo apropiado para la reflexión de los alumnos en los aprendizajes.	0.803
40. Aprovecha eventos inesperados para la enseñanza.	0.712
41. Planifica cuidadosamente a los grupos de aprendizaje.	0.680
42. Exige alta calidad en el trabajo que realizan los alumnos.	0.640
43. Asegura la fluidez de las actividades.	0.684
44. Procura mínima o ninguna pérdida del tiempo en clase.	0.714
45. Se asegura que los alumnos tengan una participación activa en las actividades.	0.742
46. Se asegura que los alumnos conozcan qué y cómo hacer las actividades en cada uno de los momentos de la clase.	0.758
47. Promueve el debate entre los alumnos.	0.673
48. Utiliza de manera efectiva las respuestas e ideas de los alumnos.	0.669
49. Promueve altos niveles de participación de los alumnos en las discusiones.	0.690
50. Define claramente los criterios e indicadores de evaluación.	0.817

51. Comunica a los alumnos los criterios de evaluación.	0.776
52. Adecua las evaluaciones a las necesidades individuales de los alumnos.	0.670
53. Utiliza evaluaciones formativas para fundamentar la toma de decisiones durante el proceso de enseñanza.	0.707
54. Lleva un registro de los alumnos con necesidades educativas especiales.	0.689
55. Evalúa los aprendizajes esperados de los alumnos.	0.832
56. Confirma, a través de evidencias, que los alumnos comprendan la clase.	0.772
57. Plantea preguntas específicas para obtener evidencias de la comprensión del alumno.	0.809
58. Circula por el aula, para monitorear el aprendizaje y ofrecer retroalimentación.	0.730
59. Permite que los alumnos evalúen su propio trabajo.	0.729
60. Reflexiona sobre la práctica de enseñanza en clase.	0.835
61. Lleva a cabo un registro de los ajustes de la práctica para usarse a futuro.	0.795
62. Cuenta con sistemas de información sobre el progreso de los alumnos en los aprendizajes esperados.	0.877
63. Realiza registros de situaciones no instruccionales que afectan de manera positiva o negativa a los alumnos.	0.694
64. Informa e involucra a los padres de familia o tutores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	0.609
65. Mantiene comunicación bidireccional con padres de familia o tutores.	0.671
66. Comparte experiencias con otros docentes para contribuir al logro de los alumnos.	0.724
67. Participa por iniciativa propia en cursos, talleres o comunidades de aprendizaje para mejorar las prácticas de enseñanza.	0.671
68. Participa en cursos de formación profesional, por iniciativa propia.	0.617
69. Participa en redes de aprendizaje con colegas.	0.743
70. Participa en organizaciones profesionales apoyando la investigación educativa.	0.631
