

Rúbricas de observación de aula para la *Evaluación del Desempeño Docente*

Manual de aplicación

Versión actualizada



www.minedu.gob.pe/evaluaciondocente

ÍNDICE

Presentación	pág. 3
1. Estructura de las rúbricas	pág. 4
2. Pasos para la aplicación de las rúbricas	pág. 8
Paso 1: Prepararse para la observación	pág. 9
Paso 2: Realizar la observación	pág. 10
Paso 3: Calificar la observación	pág. 12
3. Las rúbricas de calificación	pág. 13
Rúbrica: Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje	pág. 14
Rúbrica: Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico	pág. 20
Rúbrica: Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza	pág. 24
Rúbrica: Propicia un ambiente de respeto y proximidad	pág. 30
Rúbrica: Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes	pág. 35

Presentación



La observación de aula es un instrumento que tiene como finalidad evaluar el desempeño de los docentes frente a sus estudiantes. Para efectos de este Manual, cuando decimos *aula* no nos referimos únicamente al salón de clase, sino en general a los espacios educativos en los que el docente y los estudiantes interactúan (por ejemplo, el patio, los laboratorios o talleres, el lugar visitado durante un trabajo de campo, etc.).

Los cinco desempeños que se han considerado para este instrumento, incluyen aspectos sustantivos y observables en el aula, vinculados al dominio 2: ***Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes*** del Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD).

Los desempeños evaluados mediante el instrumento de observación de aula son los siguientes:



Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Promueve el interés de los estudiantes por las actividades propuestas y les ayuda a ser conscientes del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende.



Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.

Propone actividades de aprendizaje y establece interacciones pedagógicas que estimulan la formulación creativa de ideas o productos propios, la comprensión de principios, el establecimiento de relaciones conceptuales o el desarrollo de estrategias.



Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza.

Acompaña el proceso de aprendizaje de los estudiantes, monitoreando sus avances y dificultades en el logro de los aprendizajes esperados en la sesión y, a partir de esto, les brinda retroalimentación formativa y/o adecúa las actividades de la sesión a las necesidades de aprendizaje identificadas.



Propicia un ambiente de respeto y proximidad.

Se comunica de manera respetuosa con los estudiantes y les transmite calidez o cordialidad dentro del aula. Además, está atento y es sensible a sus necesidades afectivas o físicas, identificándolas y respondiendo a ellas con comprensión y empatía.



Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes.

Las expectativas de comportamiento o normas de convivencia son claras para los estudiantes. El docente previene el comportamiento inapropiado o lo redirige eficazmente a través de mecanismos formativos que promueven la autorregulación y el buen comportamiento; y permiten que la sesión se desarrolle sin mayores contratiempos.

1 Estructura de las rúbricas

Cada uno de los cinco desempeños se valora empleando una rúbrica o pauta que permite ubicar al docente evaluado en uno de los cuatro niveles de logro siguientes:

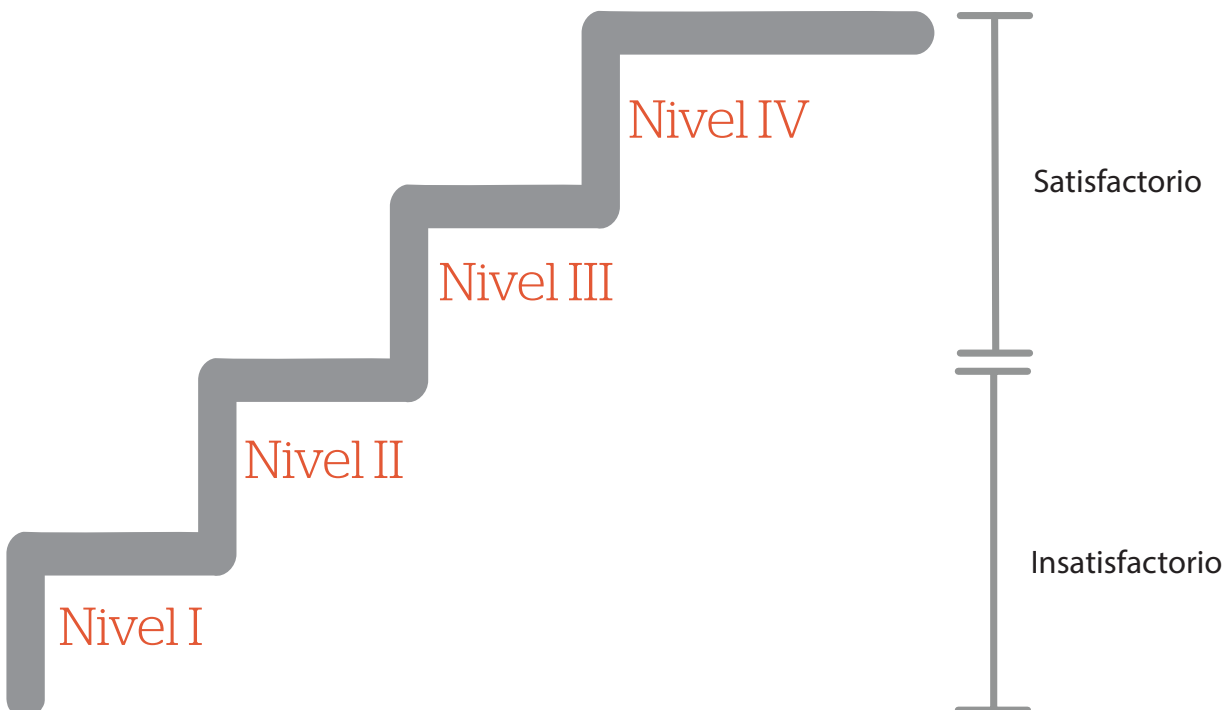
- › Nivel I (muy deficiente)
- › Nivel II (en proceso)
- › Nivel III (suficiente)
- › Nivel IV (destacado)

Los niveles III y IV están formulados en términos positivos; es decir, se enumeran las conductas o logros que el docente debe demostrar para ser ubicado en alguno de dichos niveles. En ocasiones, incluso se exigen evidencias relacionadas al comportamiento de los estudiantes (por ejemplo, se muestren interesados en las actividades de aprendizaje


propuestas, tengan incorporadas las normas de convivencia, etc.). En el nivel II, en cambio, se señalan tanto logros como deficiencias que caracterizan al docente de este nivel.

Finalmente, en el nivel I, se ubican los docentes que no alcanzan a demostrar siquiera los aspectos positivos o logros del nivel II.

Algunas conductas inapropiadas del docente pueden ser suficiente motivo para ubicarlo en el nivel I. Estas conductas, por su gravedad, conllevan a marcas con consecuencias adicionales en el proceso de evaluación. Por ejemplo, el uso de mecanismos de maltrato que pueden poner en riesgo la integridad de los estudiantes.



Las rúbricas tienen los **componentes** que se muestran a continuación:

	 Evalúa el progreso de los aprendizajes para	
Definición y aspectos que se consideran	Acompaña el proceso de aprendizaje de los estudiantes, monitoreando sus avances y retroalimentación formativa y/o adecúa las actividades de la sesión a las necesidades de los aspectos que se consideran en esta rúbrica son dos: <ul style="list-style-type: none">• Monitoreo que realiza el docente del trabajo de los estudiantes y de sus avances• Calidad de la retroalimentación que el docente brinda y/o la adaptación de las	
Descripción general de cada nivel en negrita	Nivel I <i>No alcanza las condiciones del nivel II.</i> El docente no monitorea o lo hace muy ocasionalmente (es decir, destina menos del 25 % de la sesión a recoger evidencia de la comprensión y progreso de los estudiantes). O Ante las respuestas o productos de los estudiantes, el docente da retroalimentación incorrecta o bien no da retroalimentación de ningún tipo. O El docente evade las preguntas o sanciona las que reflejan incomprensión y desaprovecha las respuestas equivocadas como oportunidades para el aprendizaje.	Nivel II <i>El docente monitorea activamente a los estudiantes, pero solo les brinda retroalimentación elemental.</i> El docente monitorea activamente la comprensión y progreso de los estudiantes, destinando al menos el 25 % de la sesión a recoger evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados a toda la clase, o bien recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos. Sin embargo, ante las respuestas o productos de los estudiantes, solo da retroalimentación elemental (indica únicamente si la respuesta es correcta o incorrecta, da la respuesta correcta o señala dónde encontrarla) o bien repite la explicación original sin adaptarla.

3. En una sesión de 60 minutos, el docente debe destinar como mínimo 15 minutos al monitoreo de

En primer lugar, se presenta el **nombre del desempeño** evaluado, seguido de una breve definición y del listado de los **aspectos** que deben ser observados.

A continuación, se presentan los **cuatro niveles de logro**: I, II, III y IV; y para cada uno de ellos se muestra primero una **descripción general del nivel** en negrita y, luego, una descripción complementaria más extensa.

Las **descripciones complementarias** resaltan en negrita algunas palabras clave que permiten identificar cuáles son los atributos específicos del desempeño docente que varían de un nivel al otro. Asimismo, utilizan conectores; en este sentido, si se requiere que un docente, para estar en

retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza.

dificultades en el logro de los aprendizajes esperados en la sesión y, a partir de esto, les brinda aprendizaje identificadas.

durante la sesión³.

actividades que realiza en la sesión a partir de las necesidades de aprendizaje identificadas.

Nivel III

El docente monitorea activamente a los estudiantes, y les brinda retroalimentación descriptiva y/o adapta las actividades a las necesidades de aprendizaje identificadas.

El docente **monitorea activamente** la comprensión y progreso de los estudiantes, destinando al menos el 25 % de la sesión a recoger evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados a toda la clase, o bien recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos.

Y

Ante las respuestas o productos formulados por los estudiantes, **al menos en una ocasión, da retroalimentación descriptiva** (sugiere en detalle qué hacer para mejorar o especifica lo que falta para el logro) **y/o adapta su enseñanza** (retoma una noción previa necesaria para la comprensión, intenta otro modo de explicar o ejemplificar el contenido o reduce la dificultad de la tarea para favorecer un avance progresivo).

Nivel IV

El docente monitorea activamente a los estudiantes y les brinda retroalimentación por descubrimiento o reflexión.

El docente **monitorea activamente** la comprensión y progreso de los estudiantes, destinando al menos el 25 % de la sesión a recoger evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados a toda la clase, o bien recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos.

Y

Ante las respuestas o productos formulados por los estudiantes, **al menos en una ocasión, da retroalimentación por descubrimiento o reflexión**, guiándolos en el análisis para encontrar por ellos mismos una solución o una estrategia para mejorar o bien para que ellos reflexionen sobre su propio razonamiento e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores.

Nombre del desempeño evaluado

Niveles de logro (I, II, III y IV)

Descripción extensa complementaria

la comprensión y progreso de los estudiantes.

un nivel determinado, demuestre todos los atributos en su actuación, se usa el conector **“Y”**; en cambio, si se requiere que solamente muestre uno u otro atributo, y no todos, se utiliza el conector **“O”**.

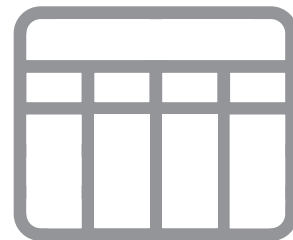
En las descripciones complementarias se emplean también indicadores de tiempo o frecuencia como los siguientes: la mayor parte de, la mayoría de, siempre, etc. Cuando aparecen estos indicadores en una rúbrica, deben ser interpretados de acuerdo a la definición que se les da en la misma. Estas definiciones usualmente están propuestas en términos de proporciones, porcentajes o medidas.

2 Pasos para la aplicación de las rúbricas

PASO 1: Prepararse para la observación

Revise atentamente las rúbricas y practique.

Aunque usted esté certificado como observador por el Minedu, es muy importante que estudie el manual, examine cada una de las rúbricas y vuelva a ver el video autoinstructivo. Además, se recomienda que practique empleando los videos de los módulos de preparación para la certificación.



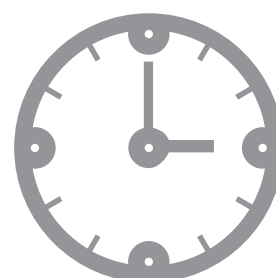
Informe al docente y a sus estudiantes.

La Evaluación del Desempeño busca dar oportunidades para que los docentes demuestren sus habilidades y destrezas y reciban retroalimentación útil para la mejora de su práctica. Por ello, se debe evitar generar ansiedad o temor hacia la situación de evaluación. En ese sentido, se recomienda informar al docente con suficiente anticipación la fecha y hora de la observación, de modo que se sienta preparado y no lo tome por sorpresa. Igualmente, se recomienda que, antes de la observación, se explique al grupo de estudiantes que usted ingresará a observar la clase sin intervenir en ella.



Programe el tiempo necesario.

Recuerde que, además del tiempo necesario para observar a cada docente (entre 45 y 90 minutos), debe reservar tiempo para registrar su calificación, lo que normalmente tomará entre 30 y 45 minutos más.



PASO 2 : Realizar la observación

Ubíquese a un lado en el aula y mantenga silencio, sin intervenir¹.

Es importante que su presencia en la clase pase lo más inadvertida posible, para que usted no sea un factor de distracción y se favorezca el normal desarrollo de la sesión. Por esto, evite intervenir, interrumpir, hacer observaciones o sugerencias al docente o responder preguntas de los estudiantes. Cuide también no transmitir información a través de sus gestos, evitando, por ejemplo, mostrar aprobación o desaprobación ante algo que observa. También se recomienda que se ubique en un lugar cómodo donde tenga una buena visión de la actuación del docente, que le permita escuchar las interacciones y donde pueda observar sin interrumpir el desarrollo de la sesión. Si en el aula se encuentran otras personas, como el auxiliar de educación, céntrese únicamente en el docente, ya que el foco de atención debe ser el desempeño de este.



Tome notas detalladas.

Registre las evidencias del desempeño del docente relacionadas a todos y cada uno de los aspectos que se valoran en las rúbricas. Para ello, base su registro en las acciones o conductas observadas, evitando interpretaciones. Es decir, es importante que registre evidencias y no conclusiones.



SÍ son ejemplos de conductas observadas (evidencias).

- ✓ Se agacha y se coloca a la altura de los niños cuando les habla y establece contacto visual con ellos.
- ✓ Al referirse a los estudiantes, les dice: “mis niños”, “mis queridos huambrillos”.
- ✓ De un total de quince estudiantes en el aula, doce están realizando la actividad de aprendizaje (discutir en parejas sobre sus alimentos preferidos) con afán, dos están jugando con una pelota pequeña en la parte posterior y uno está echado sobre la carpeta.

NO son ejemplos de conductas observadas (evidencias).

- ✗ Muestra una buena disposición para escuchar a los niños.
- ✗ Ha establecido un buen vínculo afectivo con los estudiantes, lo cual se evidencia en su trato hacia ellos.
- ✗ Alcanza el nivel III en involucramiento a los estudiantes.

La ficha de calificación NO se utiliza durante la observación; la calificación de la actuación del docente se hace posteriormente. El registro de evidencias durante la observación requiere dedicación exclusiva, ya que la memoria es frágil y, si no registra lo que observó, podría dejar de lado detalles importantes que signifiquen diferencias en la calificación. Es importante que la calificación cuente con el fundamento correspondiente, para lo cual sus notas serán muy útiles.

PASO 3: Calificar la observación

Previamente a la calificación, organice sus evidencias por rúbricas y aspectos en la Ficha de toma de notas. Tome en cuenta que una misma evidencia puede servir para sustentar más de una rúbrica.

Califique lo más pronto posible.

De preferencia, realice la calificación inmediatamente después de la observación, de manera que pueda recordar con mayor detalle lo observado. La calificación se realiza sin participación del docente evaluado.

Analice cada rúbrica de derecha a izquierda.

Recuerde que, en cada rúbrica, para cada uno de los cuatro niveles de un desempeño, se presenta una descripción general inicial en *negrita* y, luego, una descripción complementaria más extensa. Para calificar un desempeño, lea primero, una a una, las cuatro descripciones generales que aparecen en *negrita*, partiendo de la del nivel más alto (IV) hasta llegar al nivel más bajo (I). Tomando en cuenta las evidencias registradas, seleccione, de las cuatro, la descripción general que le parezca más representativa de la actuación del docente observado y corrobore su elección revisando la descripción extensa complementaria. Para ubicarse en un nivel determinado, deben cumplirse todos los atributos requeridos por este, de lo contrario, debe pasarse al nivel inferior inmediato.

Trate de ser lo más objetivo posible.

Evite calificar al docente en función de información sobre él que haya obtenido por un

medio diferente a la observación. No deje, por ejemplo, que lo que sabe o ha escuchado de él influya en su evaluación. Base su calificación estrictamente en lo observado durante la sesión y en lo que las rúbricas describen.

Es muy importante que usted observe el desempeño del docente abstrayéndose de sus experiencias previas con él. Por ejemplo, puede ser que usted ya tenga una impresión del trabajo del docente y de sus habilidades pedagógicas, basada en los comentarios de sus estudiantes, padres u otros docentes, pero su calificación debe basarse solo en lo que usted vea y escuche durante la observación.

Además, debe guiarse exclusivamente por las descripciones de las rúbricas y las precisiones o indicaciones de este manual, evitando evaluar o valorar aspectos no contemplados en ellas.

Aplique cada rúbrica por separado.

Recuerde que cada rúbrica se aplica independientemente. Evite dejarse influenciar por la buena o mala actuación del docente en algún desempeño ya evaluado cuando está evaluando otro.

Califique cada sesión de forma independiente.

Es posible que en una sesión la actuación del docente corresponda a ciertos niveles en las rúbricas y, en otra sesión, su desempeño corresponda a niveles diferentes. Por ello, es importante que califique cada sesión por separado.

3 Las rúbricas de calificación

Rúbrica



Involucra activamente
a los estudiantes en el
proceso de aprendizaje



Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Promueve el interés de los estudiantes por las actividades de aprendizaje propuestas y les ayuda a ser conscientes del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende. Los **aspectos** que se consideran en esta rúbrica son tres:

- Acciones del docente para promover el interés de los estudiantes en las actividades de aprendizaje.
- Proporción de estudiantes involucrados en la sesión².
- Acciones del docente para favorecer la comprensión del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende.

Nivel I

No alcanza las condiciones del nivel II.

El docente **no** ofrece oportunidades de participación.

- Más de la mitad de estudiantes está distraído, muestra indiferencia, desgano o signos de aburrimiento.

Ejemplos:

- > *El grupo de estudiantes escucha pasivamente al docente o ejecuta con desgano las actividades que propone. Las señales de aburrimiento son frecuentes; sin embargo el docente continúa con la actividad sin modificar la dinámica.*
- > *El docente esporádicamente hace algunas preguntas, pero siempre responde el mismo estudiante, mientras los demás están distraídos e indiferentes.*

Nivel II

El docente involucra al menos a la mitad de los estudiantes en las actividades de aprendizaje propuestas.

El docente **ofrece algunas oportunidades** para que los estudiantes participen.

- Y **Al menos la mitad de los estudiantes** (50% o más) se muestran **interesados** en las actividades de aprendizaje propuestas, mientras que el resto está distraído, muestra indiferencia, desgano o signos de aburrimiento.

Nivel III

El docente involucra a la gran mayoría de los estudiantes en las actividades de aprendizaje propuestas.

El docente **promueve** el interés de los estudiantes proponiendo actividades de aprendizaje atractivas o desafiantes que captan su atención y ofreciéndoles múltiples oportunidades de participación.

- Y **La gran mayoría de los estudiantes** (más del 75%) se muestran **interesados** en las actividades de aprendizaje propuestas (participan activamente, están atentos, concentrados, comprometidos o entusiasmados).

Nivel IV

El docente involucra activamente a todos o casi todos los estudiantes en las actividades de aprendizaje propuestas. Además promueve que comprendan el sentido de lo que aprenden.

El docente **promueve** el interés de los estudiantes proponiendo actividades de aprendizaje atractivas o desafiantes que captan su atención y ofreciéndoles múltiples oportunidades de participación.

- Y **Es activo** en buscar que los estudiantes que no participan espontáneamente lo hagan, o en intervenir para que **todos** se involucren en las actividades propuestas, de modo que, si algunos muestran desgano o desinterés, el docente lo nota e intenta involucrarlos nuevamente (deliberadamente llama su atención haciéndoles algunas preguntas o invitándoles a realizar alguna tarea).

Y **Todos o casi todos los estudiantes** (más del 90%) se muestran **interesados** en las actividades de aprendizaje propuestas (participan activamente, están atentos, concentrados, comprometidos o entusiasmados).

- Y El docente **busca que los estudiantes comprendan o reflexionen sobre el sentido** de lo que están aprendiendo **y/o** valoren su **importancia o utilidad**.

2. En el caso de las aulas en las que se encuentran estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, el porcentaje de estudiantes involucrados que se exige para cada nivel de logro disminuye en 10%. De este modo, para alcanzar el nivel IV, al menos el 80% de estudiantes deben mostrarse interesados y/o participar activamente en la sesión. Asimismo, para alcanzar los niveles III y II, se requiere que el porcentaje de estudiantes involucrados sea al menos 65% y 40%, respectivamente.

Indicaciones para la rúbrica

“Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje”

Esta rúbrica evalúa en qué medida el docente logra involucrar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, de manera que se interesen en las actividades desarrolladas durante la sesión. Se valora, además, que los estudiantes

comprendan el sentido, importancia y/o utilidad de lo que aprenden, por considerarse que este puede ser el mayor motivador intrínseco en el proceso de aprendizaje.

Los aspectos que se consideran en esta rúbrica son tres:

- **Acciones del docente para promover el interés de los estudiantes en las actividades de aprendizaje**

Un docente promueve el interés de los estudiantes cuando plantea actividades de aprendizaje que captan su atención (por ser desafiantes, atractivas, motivadoras o variadas) y les brinda múltiples oportunidades de participación a través de trabajos grupales, debates, formulación de preguntas, entre otros. Es decir, el docente considera y gestiona de forma deliberada la participación de los estudiantes en la sesión.

Las situaciones o actividades de aprendizaje que resultan desafiantes para los estudiantes son aquellas que pueden lograr hacer con esfuerzo, es decir, que les plantean un nivel de demanda que pueden alcanzar si trabajan con esmero o con apoyo de otros. Las actividades que les resultan muy sencillas pueden ser aburridas, mientras que aquellas que les resultan excesivamente difíciles pueden

frustrarlos por ser inalcanzables. Otra forma de involucrarlos es proponerles situaciones, contextos y/o actividades vinculadas a sus intereses, en las que resuelvan problemas de su entorno y al brindarles múltiples oportunidades de participación.

Las acciones del docente para promover el interés de los estudiantes deben tener un fin pedagógico para ser tomadas en cuenta, por tanto, no se consideran acciones como, por ejemplo, tocar una pandereta o realizar una dinámica para captar la atención de los estudiantes. De otro lado, no es necesario que el docente desarrolle múltiples actividades, podría implementar una sola actividad y lograr involucrar a los estudiantes en ella. Finalmente, tampoco se considera si las actividades guardan o no correspondencia con los propósitos de aprendizaje. El foco de este



aspecto está en el efecto de las actividades sobre el interés de los estudiantes, de manera que si estos muestran signos de estar interesados, se asume que las actividades son desafiantes, atractivas o motivadoras.

Para ubicarse en los dos niveles superiores de esta rúbrica, se exige que el docente, durante la sesión, incentive el involucramiento activo de los estudiantes. Por ello, si se aprecia que el docente hace esto ocasionalmente, en el mejor de los casos, será ubicado en el nivel II; y, si no ofrece oportunidades de participación a los estudiantes durante toda la sesión, automáticamente será ubicado en el nivel I.

Además, si hubiese estudiantes que pierden el interés por las actividades o no participan espontáneamente, el docente podría alcanzar el nivel IV de esta rúbrica siempre y cuando sea

activo en buscar involucrarlos en la sesión. Por ejemplo, si identifica señales de aburrimiento y/o distracción en algunos estudiantes, baja participación o que solo dos o tres estudiantes intervienen, dirige sus preguntas hacia ellos, promueve que los estudiantes que no hayan participado aún, lo hagan, o modifica las actividades planificadas para captar su atención. Por el contrario, si el docente se centra en dar oportunidades de participación únicamente a algunos estudiantes y siempre a los mismos, o si nota que hay estudiantes distraídos y no intenta involucrarlos, o lo hace algunas veces y otras no, como máximo podría alcanzar el nivel III. Finalmente, si no hay manifestaciones del bajo involucramiento de los estudiantes que requieran la intervención del docente, este podría alcanzar el nivel IV, siempre que cumpla con los demás atributos exigidos para este nivel.

• **Proporción de estudiantes involucrados en la sesión**

Evalúa en qué medida el grupo de estudiantes se encuentra interesado durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje, mediante la observación de las conductas que evidencian su involucramiento.

Los estudiantes muestran su **interés** cuando

participan en las actividades propuestas por el docente, poseen una actitud receptiva y escuchan atentamente las explicaciones o exposiciones, responden con gestos o siguen con la mirada las acciones del docente. Asimismo, dicho interés se evidencia cuando se esfuerzan, manifiestan entusiasmo y son

perseverantes en las tareas que ejecutan (están concentrados e intentan realizarlas de la mejor manera, se divierten al ejecutarlas o las desarrollan con afán) o cuando las interacciones entre ellos están relacionadas a la tarea de aprendizaje (por ejemplo, comparten ideas sobre cómo resolver mejor el problema planteado o qué estrategia van a emplear para organizarse). También se aprecia cuando, por ejemplo, se ofrecen como voluntarios para realizar alguna tarea, levantan la mano para participar, responden a las preguntas planteadas por el docente o le formulan preguntas para profundizar su comprensión o mejorar su desempeño; o cuando en las actividades grupales, cada miembro aporta en el logro del propósito de dicha actividad.

Para ubicarse en el nivel IV de esta rúbrica, se exige que todos o casi todos los estudiantes (más del 90 %) muestren estos signos de interés, mientras que, para llegar al nivel III, se requiere que la gran mayoría de ellos (más del 75 %) lo haga. Por su parte, para ubicarse en el nivel II, al menos la mitad de los estudiantes (50 % o más) deben mostrarse interesados. Incluso en sesiones predominantemente expositivas, es posible alcanzar el nivel más alto de esta rúbrica si es que los estudiantes se muestran interesados y practican una escucha atenta (por ejemplo, un docente que emplea gran parte de la sesión en leer fragmentos de una novela podría alcanzar el nivel IV si atrapa la atención de casi todos los estudiantes).

El docente ubicado en el nivel I tiene serias dificultades para involucrar activamente a los estudiantes. En el mejor de los casos, lo logra con un grupo minoritario. En sus sesiones,

predominan los signos de aburrimiento, distracción y/o desgano entre más del 50 % de los estudiantes. Incluso los estudiantes de este tipo de docente pueden estar ejecutando las tareas propuestas por él, pero sin que estén interesados (por ejemplo, un docente dicta definiciones durante la mayor parte de la sesión y los estudiantes copian aburridos, o bien plantea un trabajo en equipo que los estudiantes desarrollan con fastidio). Los signos de su **bajo involucramiento** se pueden apreciar en gestos o posturas corporales de desgano o aburrimiento (como bostezos, expresiones faciales de insatisfacción, enojo, frotarse los ojos, recostarse sobre la carpeta, etc.), en expresiones verbales (como “otra vez”, “qué aburrido”, etc.), en distracciones frecuentes (como conversaciones sobre temas no vinculados a las tareas de aprendizaje, hacer trazos en el cuaderno mientras el profesor explica algo, etc.), y en ausencia de participación o de respuesta ante las solicitudes de participación por parte del docente, entre otros. Para considerar que un estudiante no se encuentra interesado, estas **señales de aburrimiento o desgano deben ser sostenidas** a lo largo de la sesión.

Además de registrar las conductas de los estudiantes que se muestran involucrados en las actividades, para efectos de facilitar la calificación con esta rúbrica, se recomienda cuantificar a los estudiantes que **no** se encuentren involucrados en la sesión de aprendizaje, en lugar de contabilizar a aquellos que sí lo están. En este conteo no se considera a los estudiantes que ya terminaron una tarea asignada y están esperando a que sus compañeros terminen y a que el docente proponga otra actividad.

- **Acciones del docente para favorecer la comprensión del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende**

En este aspecto se valora si el docente busca que los estudiantes le encuentren utilidad o sentido a lo que están aprendiendo, y no si presenta o no los propósitos de aprendizaje. El docente favorece que los estudiantes comprendan de qué forma lo que aprenden mediante las actividades desarrolladas en la sesión está vinculado a la resolución de problemas de la vida real, a la actualidad o a sus intereses; o bien favorece la comprensión de cómo las actividades realizadas contribuyen a un mejor abordaje de situaciones futuras o al desarrollo de estrategias que les serán útiles.

Esta comprensión por parte de los estudiantes se promueve ya sea porque el docente lo señala de forma explícita (utilizando un lenguaje accesible a los estudiantes) o porque plantea actividades que vinculan lo que se trabaja en la sesión con el mundo real, haciendo evidente su utilidad o importancia (por ejemplo: plantear problemas reales, contextualizados o vinculados a los intereses y características de los estudiantes, utilizar periódicos o noticias locales, realizar salidas de campo para ver *in situ* los fenómenos a trabajar en clase, asumir roles o posturas del mundo real en un debate o resolución de problema, invitar a una persona vinculada al tema a trabajar que pueda contar su experiencia, reflexionar sobre lo aprendido y su utilidad, evaluar un procedimiento seguido y su potencial de transferencia a nuevas situaciones, etc.). También, puede que promueva la comprensión del sentido de lo que se aprende cuando, a solicitud

del docente o por iniciativa propia, los estudiantes explican con sus propias palabras por qué creen que es útil o importante lo que están aprendiendo.

Cuando los estudiantes le encuentran sentido a lo que hacen, se muestran más comprometidos con el desarrollo de las tareas y con su proceso de aprendizaje. Este criterio es exigido únicamente para alcanzar el nivel IV de esta rúbrica.

Rúbrica



Promueve el razonamiento,
la creatividad y/o el
pensamiento crítico



Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.

Promueve actividades de aprendizaje y establece interacciones pedagógicas que estimulan la formulación creativa de ideas o productos propios, la comprensión de principios, el establecimiento de relaciones conceptuales o el desarrollo de estrategias.

El **aspecto** que se considera en esta rúbrica es el siguiente:

- Actividades e interacciones (sea entre docente y estudiantes, o entre estudiantes) que promueven efectivamente el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.

Nivel I

No alcanza las condiciones del nivel II.

El docente propone actividades o establece interacciones que estimulan únicamente el aprendizaje reproductivo; es decir, están enfocadas en hacer que los estudiantes aprendan de forma reproductiva o memorística datos o definiciones, o que practiquen ejercicios (como problemas-tipo o aplicación de algoritmos), técnicas o procedimientos rutinarios, o que copien información del libro de texto, la pizarra u otros recursos presentes en el aula.

Si el docente plantea preguntas, estas son, por lo general, retóricas (se realizan sin esperar una respuesta del estudiante) o solo buscan que el estudiante afirme o niegue algo, ofrece un dato puntual o evoque información ya brindada, sin estimular el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.

Nivel II

El docente intenta promover el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico al menos en una ocasión, pero no lo logra.

El docente **intenta** promover el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico de los estudiantes **al menos en una ocasión**, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas **con** ellos o las que fomenta **entre** ellos. Sin embargo, no logra este objetivo, debido a que conduce dichas actividades o interacciones de manera superficial o insuficiente.

A pesar de que la actividad propuesta por el docente permite, en un primer momento, que los estudiantes ofrezcan respuestas novedosas, originales o no memorísticas; la interacción pedagógica posterior es limitada o superficial, de modo que no se llega a aprovechar el potencial de la actividad para estimular el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico.

Esto ocurre cuando, por ejemplo, el docente hace una pregunta inferencial que algunos estudiantes responden, pero no se profundizan o analizan sus respuestas; o si surgen respuestas divergentes o inesperadas, el docente las escucha, pero no las explora; o el docente valida solo las intervenciones que se ajustan a lo que él espera (“la respuesta correcta”), entre otros.

Nivel III

El docente promueve efectivamente el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico al menos en una ocasión.

El docente promueve de modo **efectivo** el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico de los estudiantes **al menos en una ocasión**, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas **con** ellos o las que fomenta **entre** ellos.

Para **promover efectivamente** el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico deben observarse actividades o interacciones entre docente y estudiantes (o entre estos), en las que hay una **elaboración o desarrollo sostenido y progresivo de ideas**. Esto ocurre cuando los estudiantes tienen que identificar o explicar sus formas de pensar o sus acciones, comparar o contrastar ideas, argumentar una postura, tomar decisiones, resolver problemas novedosos, desarrollar un producto original, hacer predicciones, conjeturas o hipótesis, apropiarse de manera personal u original del conocimiento, entre otros.

Nivel IV

El docente promueve efectivamente el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico durante la sesión en su conjunto.

El docente promueve de modo **efectivo** el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico de los estudiantes **durante la sesión en su conjunto**, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas **con** ellos o las que fomenta **entre** ellos.

Si hay actividades o interacciones pedagógicas que no promueven esto directamente, son preparatorias para otras que sí lo logran.

Para **promover efectivamente** el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico deben observarse actividades o interacciones entre docente y estudiantes (o entre estos), en las que hay una **elaboración o desarrollo sostenido y progresivo de ideas**. Esto ocurre cuando los estudiantes tienen que identificar o explicar sus formas de pensar o sus acciones, comparar o contrastar ideas, argumentar una postura, tomar decisiones, resolver problemas novedosos, desarrollar un producto original, hacer predicciones, conjeturas o hipótesis, apropiarse de manera personal u original del conocimiento, entre otros.

Indicaciones para la rúbrica

“Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico”

Esta rúbrica evalúa si el docente promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en los estudiantes (como el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico), proponiendo actividades de aprendizaje

y estableciendo interacciones pedagógicas que estimulen la formulación creativa de ideas o productos propios, la comprensión de principios, el establecimiento de relaciones conceptuales o el desarrollo de estrategias.

El aspecto que se considera en esta rúbrica es el siguiente:

● Actividades e interacciones que promueven efectivamente el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico

Evalúa si el docente, durante el desarrollo de la sesión, promueve al menos una de las siguientes habilidades de pensamiento de orden superior:

Razonamiento: se refiere a la capacidad de resolver problemas novedosos, realizar inferencias, extraer conclusiones y establecer relaciones lógicas. Se excluyen de esta categoría las actividades que solo demandan del estudiante aprendizaje asociativo (conexiones simples de unidades de información ya dadas), memorización, repetición o reproducción de un procedimiento.

Creatividad: alude a la capacidad de generar nuevas ideas o conceptos, o establecer nuevas asociaciones entre ideas y conceptos conocidos, que habitualmente producen soluciones originales ante los problemas planteados. Así mismo, se considera la capacidad de crear un producto de manera libre y singular que permita expresar la propia subjetividad.

Pensamiento crítico: referido a una toma de postura fundada, es decir, argumentada

sobre la base de un análisis previo respecto de algún tema, concepto, situación, problema o idea. No hay que confundir “crítico” con formular una crítica negativa o dar una opinión desfavorable; lo importante es que la postura o la opinión se base en argumentos. Por ejemplo, ante la lectura de un texto argumentativo, se pide al estudiante que indique si está de acuerdo o en desacuerdo con el autor del texto y que argumente por qué; o, en un debate sobre un tema polémico, como la eutanasia o la pena de muerte, se pide a los estudiantes que tomen una postura y la defiendan con argumentos.

Para ubicarse en el nivel IV en esta rúbrica, el docente debe **promover efectivamente** las habilidades de pensamiento de orden superior en los estudiantes, durante la sesión en su conjunto, a través de las actividades de aprendizaje que propone o de las interacciones pedagógicas que establece. Si hay actividades o interacciones en la sesión que no promueven directamente estas habilidades, se exige que sean preparatorias para otras que sí lo logran. Por ejemplo, en una sesión que tiene como



propósito que los estudiantes debatan sobre un tema de interés público, puede haber una tarea inicial de preparación que requiere copiar algo de información de la pizarra; no obstante, se considera que esta es una tarea secundaria o de apoyo a la tarea central que es la argumentación de las ideas propias de los estudiantes, de modo que la sesión en su conjunto promueve el pensamiento crítico de los estudiantes. De otro lado, para alcanzar el nivel III, se requiere que, al menos en una ocasión, se promuevan efectivamente habilidades de pensamiento de orden superior.

Un docente *conduce efectivamente las actividades de aprendizaje* cuando busca que los estudiantes desarrollen sus propias ideas, profundicen en ellas, argumenten sus puntos de vista, desarrollen múltiples formas de llegar a una respuesta, resuelvan problemas novedosos, desarrollen un producto original, formulen conjeturas e hipótesis, etc. Asimismo, *establece interacciones pedagógicas efectivas* cuando promueve un intercambio constante y sostenido entre él y los estudiantes (o entre los estudiantes) con un fin pedagógico, en ese sentido, no basta con que haga una pregunta o solo una repregunta, sino que se requiere que formule preguntas, respuestas y repreguntas de manera continua, para una elaboración progresiva de ideas. También se considera una interacción pedagógica efectiva si el docente promueve que los estudiantes analicen y reflexionen sobre sus propios procesos y estrategias de aprendizaje. En este caso, no es suficiente que les pida que señalen qué han aprendido o que le indiquen qué les ha gustado más de lo realizado; sino que es necesario que

les solicite describir y secuenciar los pasos que siguieron para resolver una tarea o problema, que comparen diferentes estrategias para lograr un objetivo, que apliquen criterios dados para evaluar su propio desempeño o productos, o bien que formulen nuevos criterios pertinentes para hacerlo. Finalmente, una interacción pedagógica podría no estar vinculada al aprendizaje central de la sesión; sin embargo, si promueve habilidades de pensamiento de orden superior, debe ser tomada en cuenta.

Para ubicarse en el nivel II, el docente debe haber planteado una o más actividades que tienen potencial, es decir que podrían fomentar el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico, pero no las conduce adecuadamente, es decir, las desaprovecha y les resta valor pedagógico. Por ejemplo, pide a los estudiantes formular sus propias explicaciones ante un fenómeno observado, pero, antes de que desarrollen sus propias ideas, les ofrece la explicación final o escucha las ideas de los estudiantes pero trata de encaminarlas hacia una respuesta que él ya ha predeterminado, sin explorar las respuestas divergentes o inesperadas.

Finalmente, en el nivel I se ubica el docente que no promueve habilidades de pensamiento de orden superior, porque a lo largo de la sesión únicamente plantea actividades asociativas o memorísticas, las cuales requieren que los estudiantes aprendan de forma reproductiva datos o definiciones, practiquen ejercicios (como problemas-tipo o aplicación de algoritmos), técnicas o procedimientos rutinarios, o repitan información ya brindada.

Rúbrica



Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza



Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza.

Acompaña el proceso de aprendizaje de los estudiantes, monitoreando sus avances y dificultades en el logro de los aprendizajes esperados en la sesión y, a partir de esto, les brinda retroalimentación formativa y/o adecúa las actividades de la sesión a las necesidades de aprendizaje identificadas.

Los **aspectos** que se consideran en esta rúbrica son dos:

- Monitoreo que realiza el docente del trabajo de los estudiantes y de sus avances durante la sesión³.
- Calidad de la retroalimentación que el docente brinda y/o la adaptación de las actividades que realiza en la sesión a partir de las necesidades de aprendizaje identificadas.

Nivel I

No alcanza las condiciones del nivel II.

El docente no monitorea o lo hace muy ocasionalmente (es decir, destina menos del 25% de la sesión a recoger evidencia de la comprensión y progreso de los estudiantes).

O Ante las respuestas o productos de los estudiantes, el docente da **retroalimentación incorrecta** o bien no da retroalimentación de ningún tipo.

O El docente evade las preguntas o sanciona las que reflejan incomprensión y desaprovecha las respuestas equivocadas como oportunidades para el aprendizaje.

Nivel II

El docente monitorea activamente a los estudiantes, pero solo les brinda retroalimentación elemental.

El docente **monitorea activamente** la comprensión y progreso de los estudiantes, destinando al menos el 25% de la sesión a recoger evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados a toda la clase, o bien recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos.

Sin embargo, ante las respuestas o productos de los estudiantes, solo da **retroalimentación elemental** (indica únicamente si la respuesta es correcta o incorrecta, da la respuesta correcta o señala dónde encontrarla) o bien repite la explicación original sin adaptarla.

Nivel III

El docente monitorea activamente a los estudiantes, y les brinda retroalimentación descriptiva y/o adapta las actividades a las necesidades de aprendizaje identificadas.

El docente **monitorea activamente** la comprensión y progreso de los estudiantes, destinando al menos el 25% de la sesión a recoger evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados a toda la clase, o bien recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos.

Y Ante las respuestas o productos formulados por los estudiantes, **al menos en una ocasión, da retroalimentación en una ocasión, da retroalimentación descriptiva** (sugiere en detalle qué hacer para mejorar o especifica lo que falta para el logro) **y/o adapta su enseñanza** (retoma una noción previa necesaria para la comprensión, intenta otro modo de explicar o ejemplificar el contenido o reduce la dificultad de la tarea para favorecer un avance progresivo).

Nivel IV

El docente monitorea activamente a los estudiantes y les brinda retroalimentación por descubrimiento o reflexión.

El docente **monitorea activamente** la comprensión y progreso de los estudiantes, destinando al menos el 25% de la sesión a recoger evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados a toda la clase, o bien recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos.

Y Ante las respuestas o productos formulados por los estudiantes, **al menos en una ocasión, da retroalimentación por descubrimiento o reflexión**, guiándolos en el análisis para encontrar por ellos mismos una solución o una estrategia para mejorar o bien para que ellos reflexionen sobre su propio razonamiento e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores.

3. En una sesión de 60 minutos, el docente debe destinar como mínimo 15 minutos al monitoreo de la comprensión y progreso de los estudiantes.

Indicaciones para la rúbrica

“Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza”

Esta rúbrica evalúa el acompañamiento que hace el docente del proceso de aprendizaje de los estudiantes y las medidas que toma durante la sesión para brindarles apoyo pedagógico pertinente. Se valora aquí el monitoreo que realiza el docente de los avances y dificultades de los estudiantes en el logro de los aprendizajes esperados durante la sesión, así como la calidad de la retroalimentación que brinda a los estudiantes y la adecuación que hace de las actividades de la sesión

considerando las necesidades de aprendizaje identificadas. También, se valora si el docente aprovecha los errores de los estudiantes como oportunidades reales de aprendizaje.

Para la calificación de esta rúbrica, se deben registrar, durante la observación, los tiempos de la sesión en que el docente monitorea el trabajo, los avances y/o dificultades de los estudiantes.

26

Los aspectos que se consideran en esta rúbrica son dos:

- **Monitoreo que realiza el docente del trabajo de los estudiantes y de sus avances durante la sesión**

Un docente que monitorea activamente el aprendizaje de los estudiantes se encuentra atento a su desempeño y, por iniciativa propia, ***recoge evidencia*** de sus niveles de comprensión, avances y/o dificultades (a través de preguntas, diálogos, problemas formulados, instrumentos o bien recorriendo los grupos y revisando su trabajo). Además, es ***receptivo*** a las preguntas o solicitudes de apoyo pedagógico de los estudiantes. Si estas se presentan de manera frecuente durante la sesión, basta con que el docente resuelva aquellas que puede responder en el tiempo disponible para que se considere que es receptivo con las mismas. En este sentido, no se debe penalizar al docente que deja de responder algunas preguntas por falta de tiempo. Es importante señalar que las preguntas a las que el docente debe mostrar

receptividad son aquellas que se relacionan con la situación de aprendizaje, aunque remitan a conocimientos previos, básicos o tratados en sesiones anteriores.

Para alcanzar los tres niveles superiores de la rúbrica, el docente debe realizar un monitoreo activo durante al menos el 25 % de la sesión. Para determinar este porcentaje, se realiza un cálculo aproximado del tiempo que el docente utiliza recogiendo evidencias de la comprensión, avances y/o dificultades, así como siendo receptivo a las preguntas o solicitudes de apoyo pedagógico de los estudiantes. Al respecto, en caso no surjan preguntas o solicitudes de apoyo pedagógico por parte de los estudiantes, para valorar el monitoreo que hace el docente, solo se considera el recojo de evidencias que este realiza.



Se debe ubicar automáticamente en el nivel I a aquel docente que no recoge evidencia del aprendizaje de los estudiantes (por ejemplo, desarrolla la sesión sin detenerse a preguntarles si están entendiendo o les plantea tareas individuales, pero no verifica si las están cumpliendo adecuadamente) o lo hace muy ocasionalmente. Se ubica también en este nivel al docente que no es receptivo a las preguntas

o solicitudes de apoyo pedagógico de los estudiantes (por ejemplo, ante la pregunta de un estudiante, responde “eso ya lo vimos la clase pasada”), o que penaliza o sanciona el error o la falta de conocimiento (por ejemplo, ante una pregunta del estudiante, responde: “es el colmo que a estas alturas no hayas aprendido eso” o, ante una respuesta equivocada, señala: “muy mal, se nota que no has estudiado”).

- **Calidad de la retroalimentación que el docente brinda y/o la adaptación de las actividades que realiza en la sesión a partir de las necesidades de aprendizaje identificadas**

27

Este aspecto valora si el docente ofrece apoyo pedagógico ante las necesidades de aprendizaje que identifica durante la sesión, vale decir, si ofrece retroalimentación y/o si adapta la enseñanza⁴. Además, en caso ofrezca retroalimentación, valora la calidad de esta. Un docente brinda **retroalimentación** cuando, ante las respuestas o productos formulados por los estudiantes, les ofrece información sobre cómo se están desempeñando, o realiza acciones que les permite mejorar. En ese sentido, dar indicaciones para una tarea o explicar un tema no constituyen situaciones de retroalimentación.

Para valorar la calidad de la retroalimentación se considera el apoyo o las respuestas del docente que están vinculadas a la situación de

aprendizaje que está monitoreando.

De acuerdo a su calidad, de mayor a menor; la rúbrica distingue los siguientes tipos de retroalimentación:

Por descubrimiento o reflexión: consiste en guiar a los estudiantes para que sean ellos mismos quienes descubran cómo mejorar su desempeño o bien para que reflexionen sobre su propio razonamiento e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores. El docente que retroalimenta por descubrimiento o reflexión considera las respuestas erróneas de los estudiantes como oportunidades de aprendizaje y los ayuda a indagar sobre el razonamiento que los ha llevado a ellas. Por ejemplo, usando termómetros, los estudiantes

4. Este apoyo pedagógico puede realizarse con todos los estudiantes, con un grupo de ellos o con un solo estudiante.

han medido la temperatura del agua contenida en dos recipientes -la cantidad de agua era la misma en cada recipiente-. En uno de ellos, la temperatura es de 30 °C y, en el otro, de 20 °C. La docente vierte el agua de ambos en otro recipiente y pregunta: “¿Cuál será la temperatura del agua ahora?” Pedrito responde rápidamente: “¡50 grados!”.

La docente le pregunta: “¿Por qué crees que es así?”. Pedro responde: “Porque 20 más 30 es 50”. La docente contesta “Mmmmm... ¿Cómo podríamos hacer para comprobar si es así realmente?”. Pedro contesta: “Podemos verificarlo midiendo la temperatura del agua con el termómetro”. La docente le alcanza un termómetro y le dice “¡Buena idea! ¡Aquí tienes uno, verifícalo!”. Luego de dos minutos, Pedro retira el termómetro del agua, observa la medida y responde sorprendido: “¡No es 50 grados, es menos de 30!”. La docente repregunta: “¿Qué crees que lo explica?”. Pedro responde: “Creo que... el agua fría enfrió a la caliente... Por eso es menos de 30”. La docente responde: “Tu explicación es bastante lógica. Si hubiera habido mayor cantidad de agua en el recipiente de 30 °C, ¿crees que la temperatura de la mezcla hubiera sido igual a la de ahora?”. Pedro se queda pensando y responde: “No, tal vez hubiera sido mayor”.

Descriptiva: consiste en ofrecer oportunamente a los estudiantes elementos de información suficientes para mejorar su trabajo, describiendo lo que hace que esté o no logrado o sugiriendo en detalle qué hacer para mejorar. Por ejemplo,

Para valorar la calidad de la retroalimentación se debe considerar el nivel más alto alcanzado en la interacción pedagógica. Por ejemplo, un docente podría iniciar una retroalimentación por descubrimiento diciéndole al estudiante la respuesta correcta. Sin embargo, luego le pregunta por las diferencias que encuentra entre su propia respuesta y la brindada por él y, finalmente, lo guía a través de preguntas abiertas que le ayudan a hacer consciente su razonamiento y a identificar el origen de su error.

en la misma situación del ejemplo anterior, cuando Pedrito responde: “¡50 grados!”, la docente responde: “No puede ser 50 °C. Recuerda que, cuando agregas agua fría al agua caliente, esta se enfría”.

Elemental: consiste en señalar únicamente si la respuesta o procedimiento que está desarrollando el estudiante es correcto o incorrecto (incluye preguntarle si está seguro de su respuesta, sin darle más elementos de información), o bien brindarle la respuesta correcta. Siguiendo el ejemplo previo, la docente responde: “No, no es 50 °C. ¡Piénsalo mejor!”.

Incorrecta: cuando el docente, al dar retroalimentación, ofrece información errónea al estudiante o da la señal de que algo es correcto cuando es incorrecto o viceversa. Siguiendo el ejemplo previo, la docente responde: “No, no es 50 °C. La temperatura de la mezcla siempre es el promedio de las temperaturas iniciales”⁵.

Solo se considera retroalimentación incorrecta cuando el docente, en el contexto de una situación de retroalimentación, por una evidente falta de conocimiento pedagógico o disciplinar, brinda o proporciona información equivocada a los estudiantes, lo que los confunde o los lleva a una elaboración o construcción errónea de su aprendizaje. En ese sentido, basta con que el docente brinde una retroalimentación incorrecta para que se ubique en el nivel más bajo de esta rúbrica (nivel I).

5. La información que provee la docente es errónea porque, bajo las condiciones de la actividad descrita, la temperatura en el equilibrio térmico no es el promedio de las temperaturas iniciales. Esto debido a que el agua caliente no solo transfiere calor al agua fría, sino al entorno en general. En el caso particular de la actividad, el aire y el recipiente en el que se lleva a cabo la mezcla también absorben calor.

No se valora como retroalimentación incorrecta cuando el docente acoge o evita corregir una idea o respuesta imprecisa, incompleta o incluso incorrecta planteada por el estudiante. Esto es así siempre y cuando sea evidente que el docente lo hace de forma intencional para favorecer un fin pedagógico superior, al generar una situación didáctica de descubrimiento; o con un fin motivacional, al alentar la participación de los estudiantes (como decir “muy bien” ante sus respuestas, al margen de si estas sean correctas o no). Asimismo, si el docente brinda retroalimentación incorrecta y se corrige durante la sesión, al haber subsanado su error, tampoco se considera como retroalimentación incorrecta.

Por su parte, la *adaptación de las actividades a partir de las necesidades de aprendizaje identificadas* sucede cuando el docente, al darse cuenta de que los estudiantes tienen dificultades en el desarrollo de los aprendizajes, modifica la actividad que está realizando e implementa una adaptación pedagógica adecuada, como explicar una noción de una forma distinta y más próxima a la experiencia de los estudiantes, proporcionar nuevos ejemplos, disminuir el nivel de dificultad de la tarea, retomar una noción previa necesaria para la comprensión, etc.

Para alcanzar el nivel IV, se exige que el docente brinde retroalimentación por descubrimiento o reflexión al menos en una ocasión durante la sesión de aprendizaje, mientras que, para ubicarse en el nivel III, debe dar retroalimentación descriptiva y/o adaptar su enseñanza, por lo menos, en una oportunidad. En ambos niveles, el docente podría dar retroalimentación elemental a los estudiantes que están desarrollando la tarea sin dificultades para concentrarse en aquellos que demandan mayor atención. También, en estos niveles, el

docente puede dar retroalimentación sobre buenas actuaciones o ejecuciones de los estudiantes, sea de manera individual, a los grupos o al conjunto de la clase. En el nivel II de la rúbrica, se ubica el docente que solo brinda retroalimentación elemental. En el nivel I, por su parte, se ubica el docente que no da retroalimentación de ninguna clase ni adapta la enseñanza, o bien da retroalimentación incorrecta confundiendo a los estudiantes o induciéndolos al error. También, se ubica en este último nivel el docente que tiene una actitud sancionadora ante el error o la falta de conocimiento de los estudiantes.

Tome en cuenta que, si en una misma interacción pedagógica se presenta más de un tipo de retroalimentación, para la calificación, se debe considerar la de mayor calidad, esto siempre y cuando no haya alguna retroalimentación incorrecta. Por ejemplo, un docente podría iniciar una situación de retroalimentación brindándole al estudiante la respuesta correcta (retroalimentación elemental). Sin embargo, luego preguntarle por las diferencias que encuentra entre su propia respuesta y la brindada por él y, finalmente, guiarlo a través de preguntas abiertas que lo ayuden a hacer consciente de su razonamiento y a identificar el origen de su error (retroalimentación por descubrimiento). En este caso, si bien en la misma interacción pedagógica el docente brinda inicialmente retroalimentación elemental y luego retroalimentación por descubrimiento, para la calificación se considera esta última ya que es la de mayor calidad. Sin embargo, si durante la misma interacción pedagógica, el docente hubiese brindado también retroalimentación incorrecta, pese a haber llegado a ofrecer retroalimentación por descubrimiento, se ubicaría en el nivel I.

Rúbrica



Propicia un ambiente de
respeto y proximidad



Propicia un ambiente de respeto y proximidad.

Se comunica de manera respetuosa con los estudiantes y les transmite calidez o cordialidad dentro del aula. Además, está atento y es sensible a sus necesidades afectivas o físicas, identificándolas y respondiendo a ellas con comprensión y empatía.

Los **aspectos** que se consideran en esta rúbrica son tres:

- Trato respetuoso y consideración hacia la perspectiva de los estudiantes.
- Cordialidad o calidez que transmite el docente.
- Comprensión y empatía del docente ante las necesidades afectivas o físicas de los estudiantes.

Nivel I

No alcanza las condiciones del nivel II.

El docente es siempre respetuoso con los estudiantes aunque frío o distante. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.

Si hay faltas de respeto entre los estudiantes, el docente no interviene.

Ejemplo:

- > El docente observa que un estudiante se burla de otro; sin embargo, ignora dicha situación o le resta importancia.

O

El docente, en alguna ocasión, falta el respeto a uno o más estudiantes⁶.

Ejemplos:

- > El docente ignora notoria y sistemáticamente a un estudiante que se dirige a él.
- > El docente utiliza apodosos o apelativos descalificadores para referirse a los estudiantes.
- > El docente observa que un estudiante se burla de otro y lo humilla, y, lejos de intervenir, se ríe del niño.

Nivel II

El docente es siempre respetuoso con los estudiantes aunque frío o distante. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.

Siempre emplea lenguaje **respetuoso**, evitando el uso de cualquier tipo de manifestación verbal o no verbal que transmita a los estudiantes sensación de amenaza o de exponerse a una burla o menoscabo.

NO OBSTANTE, es frío o distante, por lo que no logra crear un ambiente de calidez y seguridad afectiva en el aula.

Y

Si nota que hay faltas de respeto entre los estudiantes, interviene⁷.

Nivel III

El docente es siempre respetuoso con los estudiantes, es cordial y les transmite calidez. Siempre se muestra empático con sus necesidades afectivas o físicas. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.

Siempre emplea lenguaje **respetuoso**, evitando el uso de cualquier tipo de manifestación verbal o no verbal que transmita a los estudiantes sensación de amenaza o de exponerse a una situación de burla o menoscabo.

Y

Durante la sesión, es **cordial** y transmite **calidez**. Practica la escucha atenta y emplea recursos de comunicación (proximidad espacial, desplazamiento en el aula, gestos, tono y volumen de voz, entre otros) apropiados a la edad y características de los estudiantes. Si emplea el humor, este es respetuoso y favorece las relaciones positivas en el aula.

Y

Se muestra **empático** al comprender o acoger a los estudiantes cuando manifiestan necesidades afectivas o físicas.

Y

Si nota que hay faltas de respeto entre los estudiantes, interviene⁷.

Nivel IV

El docente es siempre respetuoso con los estudiantes y muestra consideración hacia sus perspectivas. Es cordial con ellos y les transmite calidez. Siempre se muestra empático con sus necesidades afectivas o físicas. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.

Siempre emplea lenguaje **respetuoso**, evitando el uso de cualquier tipo de manifestación verbal o no verbal que transmita a los estudiantes sensación de amenaza o de exponerse a una situación de burla o menoscabo. Además, muestra **consideración hacia la perspectiva** de los estudiantes (es decir, respeta sus opiniones y puntos de vista, les pide su parecer y lo considera, evita imponerse, y tiene una actitud dialogante y abierta).

Y

Durante la sesión, es **cordial** y transmite **calidez**. Practica la escucha atenta y emplea recursos de comunicación (proximidad espacial, desplazamiento en el aula, gestos, tono y volumen de voz, entre otros) apropiados a la edad y características de los estudiantes. Si emplea el humor, este es respetuoso y favorece las relaciones positivas en el aula.

Y

Se muestra **empático** al comprender o acoger a los estudiantes cuando manifiestan necesidades afectivas o físicas.

Y

Si nota que hay faltas de respeto entre los estudiantes, interviene⁷.

6. Si durante la sesión el docente falta el respeto a los estudiantes al menos una vez, esto lo hace acreedor de una marca. El hecho deberá ser reportado de acuerdo a las indicaciones del Manual del Comité de Evaluación.

7. No se consideran aquí situaciones en las que el docente no interviene porque se resuelven rápida y positivamente sin necesidad de que él interfiere en la interacción entre estudiantes. Por ejemplo, un estudiante llama con un apelativo a su compañero; este último le dice que no le gusta que lo llame así. El primero se disculpa y dice que no lo volverá a hacer.

Indicaciones para la rúbrica

“Propicia un ambiente de respeto y proximidad”

Esta rúbrica evalúa si el docente genera un ambiente de respeto en el aula, que se manifiesta a través de un trato respetuoso entre el docente y los estudiantes, y entre los mismos estudiantes. Además, valora la consideración

que tiene el docente hacia la perspectiva de los estudiantes, la cordialidad y calidez con ellos, así como la empatía que muestra ante sus necesidades físicas y/o afectivas, lo que proporciona un entorno afectivo seguro.

Los aspectos que se consideran en esta rúbrica son tres:

- **Trato respetuoso y consideración hacia la perspectiva de los estudiantes**

Es condición necesaria para ubicarse en los niveles IV, III o II que el docente, al comunicarse con los estudiantes, muestre buen trato y respeto hacia ellos, resguarde su dignidad y evite el uso de cualquier tipo de manifestación verbal o no verbal que los discrimine (brinde un trato diferenciado que los relegue o separe del grupo en su conjunto), los ofenda (a través de insultos, humillaciones o trato despectivo) o los agrede (física o verbalmente). **Las conductas discriminatorias, agresivas u ofensivas mencionadas anteriormente conllevan a marcas**, por lo que, además de ubicar al docente en el nivel I de esta rúbrica, tienen consecuencias adicionales en el proceso de evaluación de acuerdo a lo que establece el Manual del Comité de Evaluación.

Además, para ubicarse en estos tres niveles, el docente debe intervenir si observa alguna falta de respeto entre estudiantes; es decir, debe dirigir, limitar o mediar en una situación conflictiva entre ellos. Se consideran faltas de respeto: burlarse del compañero, insultarlo, empujarlo intencionalmente, etc. Para valorar la presencia de faltas de respeto entre los estudiantes, se debe considerar su nivel de desarrollo, así como también los casos de aulas inclusivas. Por ejemplo, no se consideran faltas

de respeto en el nivel Inicial el interrumpir a un compañero sin pedir permiso o bien chocar brusca pero involuntariamente con el compañero, debido a que son situaciones que se explican por el nivel de desarrollo socioemocional o de coordinación psicomotriz esperado en esta etapa. Del mismo modo, en un aula, puede haber un estudiante incluido que, por sus características emocionales o de maduración, podría presentar una conducta inadecuada hacia sus compañeros.

Finalmente, de no presentarse situaciones de faltas de respeto durante la sesión, es decir, no hay evidencia de agresión, ofensa ni discriminación por parte del docente hacia los estudiantes, ni entre ellos, se concluye que tanto el docente como los estudiantes han sido siempre respetuosos.

Para alcanzar el nivel IV es necesario también que el docente muestre consideración hacia la perspectiva de los estudiantes durante la sesión en su conjunto. Esto se evidencia cuando recoge y respeta sus opiniones y puntos de vista, aunque sean divergentes o distintos al suyo; además, considera sus intereses e iniciativas y evita imponerse ante los estudiantes, primando una actitud dialogante y abierta. Implica también



ser respetuoso del ritmo e individualidad de cada estudiante, evitando precipitarse o apurarlos, dialogando con ellos, proponiéndoles o invitándolos a participar sin obligarlos, etc.

Hay que tomar en cuenta que las distintas oportunidades de participación que brinda el docente en el desarrollo de las actividades de aprendizaje (por ejemplo, al plantearle preguntas a los estudiantes) no constituyen evidencia de consideración hacia la perspectiva si es que no recogen las posturas personales, iniciativas, aportes u opiniones de los estudiantes.

De otro lado, al tratarse de una actitud del docente, la consideración hacia la perspectiva se puede dar en cualquier momento de la sesión, ya sea en el marco de una actividad de aprendizaje o fuera de ella, y, para ser considerada, debe presentarse de manera sostenida. Así, una sola situación en la que el docente acoge o respeta las opiniones de los estudiantes, o considera sus iniciativas, o evita imponer su punto de vista, etc., no es suficiente evidencia

para concluir que este muestra consideración hacia la perspectiva de los estudiantes, sino que esta actitud debe presentarse de manera continua. De la misma manera, basta con que en una ocasión el docente no respete o acoga las opiniones de los estudiantes, o los apure sin respetar sus ritmos, o se imponga sin dialogar con ellos, etc., para concluir que el docente no muestra consideración hacia su perspectiva.

Asimismo, debe quedar claro que acoger o escuchar las iniciativas de los estudiantes no significa que necesariamente el docente deba implementarlas en la sesión. Al respecto, el docente puede dialogar con los estudiantes, explicando por qué no es posible implementarlas o brindando la posibilidad de realizarlas más adelante.

Finalmente, si durante la sesión no se observan situaciones en las que el docente demuestre si considera o no la perspectiva de los estudiantes, al no contarse con evidencia, el docente como máximo podría ubicarse en un nivel III.

• **Cordialidad o calidez que transmite el docente**

Es condición necesaria para ubicarse en los dos niveles superiores de esta rúbrica que el docente sea cálido o cordial; es decir, sea amable, mantenga un tono de voz tranquilo que transmita serenidad y genere un ambiente de seguridad afectiva en el aula propicio para el aprendizaje. Un docente en estos niveles practica la **escucha atenta** (siguiendo con atención lo que los estudiantes le dicen, asintiendo con la cabeza mientras hablan, haciéndoles repreguntas o retomando lo que ellos dicen en señal de aceptación o interés,

entre otros) y también emplea **recursos de comunicación** que generan proximidad con los estudiantes (ya sea espacial, a través de su ubicación y el desplazamiento en el aula; o afectiva, a través de expresiones verbales y no verbales que denotan estima). Si el docente emplea el humor, este es respetuoso y favorece las relaciones positivas en el aula. Es necesario tomar en cuenta que los recursos que utiliza el docente para generar un ambiente de proximidad deben ser apropiados a la edad y características de los estudiantes (por ejemplo,

en el caso de los estudiantes más pequeños, pueden haber demostraciones físicas de afecto, como tomarlos de la mano o abrazarlos, pero, en el caso de estudiantes adolescentes, estas acciones podrían incomodarlos). Un docente en estos niveles es amable o cortés (saluda, agradece, pide por favor, pide permiso). No es necesario que las palabras “por favor”, “gracias”, etc. sean dichas textualmente, porque pueden quedar implícitas en el tono o la forma en que se dirige el docente a los estudiantes. Por ejemplo, en vez de decir: “Por

favor, ¿podemos conversar?”, podría decir: “¿Crees que podríamos conversar?” o “me gustaría conversar contigo”; o, en vez de decir la palabra “gracias”, podría sonreír y hacer un gesto de agradecimiento.

Para generar un ambiente afectivo propicio para el aprendizaje, se requiere que el docente muestre, de manera permanente, calidez o cordialidad hacia los estudiantes. En ese sentido, el docente que no lo haga de manera sostenida, podrá alcanzar como máximo el nivel II.

• ***Comprensión y empatía del docente ante las necesidades afectivas o físicas de los estudiantes***

La empatía es la habilidad social que permite “ponerse en el lugar del otro” y comprender lo que este siente. Para efectos de esta rúbrica, se considera que el docente es empático cuando es comprensivo o acoge las necesidades físicas o afectivas manifestadas por los estudiantes, ya sea de manera verbal (a través de un comentario) o no verbal (a través de acciones como un abrazo o una palmada en el hombro), demostrando estar atento a lo que les sucede y conectado con sus necesidades. No necesariamente implica siempre acceder al pedido del estudiante, sino que, en ocasiones, puede ser suficiente expresar que se le comprende. Por ejemplo, el docente acoge la necesidad de un estudiante si, ante su solicitud de ir al baño, le responde amablemente que podrá ir dentro de unos minutos, porque hace poco ya acudió. Cabe señalar que las respuestas deben evaluarse en razón del contexto y nivel educativo de los estudiantes: en el nivel Inicial, por ejemplo, se considera falta de empatía impedir que el estudiante vaya al baño cuando lo solicita o lo desea.

Asimismo, decimos que un estudiante muestra una necesidad física o afectiva cuando la hace evidente a través de su conducta (decaimiento, llanto, etc.), de un comentario (“estoy triste”, “me duele la cabeza”, “mi compañero me está molestando”, etc.) o de una pregunta que muestra

que hay algo que le genera malestar físico o emocional y que necesita ayuda o atención. No se deben considerar aquí las necesidades que son estrictamente de apoyo pedagógico, cuya atención se valora en otra rúbrica.

Por otro lado, en esta rúbrica no se valoran ni la pertinencia ni la efectividad del abordaje que hace el docente frente a las necesidades físicas y/o afectivas de los estudiantes; únicamente se evalúa si el docente, cada vez que surgen, muestra comprensión frente a estas. Por ejemplo, si el docente aprecia que un estudiante que suele ser muy animado y participativo se muestra desganado y no quiere participar, se acerca a él y le pregunta qué le pasa; o, si un estudiante se pone a llorar porque un compañero tomó el juguete que él quería, el docente le hace saber que comprende que esté molesto por lo sucedido y lo anima a tomar otro juguete.

La respuesta empática del docente es exigida en los dos niveles superiores de la rúbrica solo si los estudiantes manifiestan necesidades afectivas o físicas durante la sesión observada. Es decir, si durante la sesión no hay manifestaciones expresas de estos tipos de necesidades, el docente puede alcanzar los niveles III o IV, siempre que cumpla con los demás aspectos exigidos para estos niveles.

Rúbrica



Regula positivamente el
comportamiento de los
estudiantes



Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes.

Las expectativas de comportamiento o normas de convivencia son claras para los estudiantes. El docente previene el comportamiento inapropiado o lo redirige eficazmente a través de mecanismos formativos que promueven la autorregulación y el buen comportamiento; y permiten que la sesión se desarrolle sin mayores contratiempos.

Los **aspectos** que se consideraran en esta rúbrica son dos:

- Tipos de mecanismos que emplea el docente para regular el comportamiento y promover el respeto de las normas de convivencia en el aula: **formativos**, de control externo, de maltrato.
- Eficacia con que el docente implementa los mecanismos para regular el comportamiento de los estudiantes, lo que se traduce en la mayor o menor continuidad en el desarrollo de la sesión.

Nivel I

No alcanza las condiciones del nivel II.

Para prevenir o controlar el comportamiento inapropiado en el aula, el docente utiliza **predominantemente** mecanismos **de control externo** y es poco eficaz, por lo que la sesión se desarrolla de manera **discontinua** (con interrupciones, quiebres de normas o contratiempos).

O **No intenta** siquiera **redirigir** el mal comportamiento de los estudiantes, apreciándose una situación caótica en el aula.

O Para prevenir o controlar el comportamiento inapropiado en el aula, utiliza **al menos un** mecanismo **de maltrato** con uno o más estudiantes⁸.

Ejemplos:

- > *Después de haber pedido varias veces a una niña que deje de conversar, la docente se acerca a ella y la jala de una de sus trenzas.*
- > *Ante el mal comportamiento de un niño, el docente lo deja sin recreo y le quita su lonchera.*

Nivel II

El docente utiliza predominantemente mecanismos formativos y nunca de maltrato para regular el comportamiento de los estudiantes, pero es poco eficaz.

Para prevenir o redirigir el comportamiento inapropiado, **la mayoría de veces** el docente utiliza mecanismos **formativos** y nunca de maltrato. No obstante, **la mayor parte de la sesión** se desarrolla de manera **discontinua**, con interrupciones importantes o frecuentes, quiebres de normas o contratiempos que impiden focalizarse en las actividades propuestas.

O **El docente utiliza predominantemente mecanismos de control externo, aunque nunca de maltrato, para regular el comportamiento de los estudiantes, pero es eficaz, favoreciendo el desarrollo continuo de la mayor parte de la sesión.**

Para prevenir o redirigir el comportamiento inapropiado, **la mayoría de veces** el docente utiliza mecanismos **de control externo**, aunque nunca de maltrato. No obstante, **la mayor parte de la sesión** se desarrolla en **forma continua**, sin grandes o frecuentes interrupciones, quiebres de normas o contratiempos.

Nivel III

El docente utiliza predominantemente mecanismos formativos y nunca de maltrato para regular el comportamiento de los estudiantes de manera eficaz.

Para prevenir o redirigir el comportamiento inapropiado, **la mayoría de veces** el docente utiliza mecanismos **formativos**. Nunca emplea mecanismos de maltrato.

Y **La mayor parte de la sesión** se desarrolla en **forma continua**, sin interrupciones importantes o frecuentes, quiebres de normas o contratiempos.

Nivel IV⁸

El docente siempre utiliza mecanismos formativos para regular el comportamiento de los estudiantes de manera eficaz.

Para prevenir o redirigir el comportamiento inapropiado, el docente **siempre** utiliza mecanismos **formativos**. Nunca emplea mecanismos de control externo ni de maltrato.

Y **Toda la sesión** se desarrolla en **forma continua**, sin interrupciones, quiebres de normas o contratiempos. La continuidad de la sesión permite avanzar en las actividades de aprendizaje.

8. En este nivel, también se ubican las sesiones en las que los estudiantes presentan un buen nivel de autorregulación y buen comportamiento, por lo que no es necesario que el docente utilice mecanismos de regulación.

9. Si durante la sesión el docente utiliza al menos un mecanismo de maltrato, esto lo hace acreedor de una marca. El hecho deberá ser reportado de acuerdo a las indicaciones del Manual del Comité de Evaluación.



Indicaciones para la rúbrica

“Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes”

Esta rúbrica valora la acción del docente para regular el comportamiento de los estudiantes, ofreciendo un modelo positivo para ellos y contribuyendo al desarrollo de la autorregulación de la conducta en beneficio

de la buena convivencia. Además, busca evaluar en qué medida las expectativas de comportamiento o normas de convivencia son claras para los estudiantes y respetadas en el aula.

Los aspectos que se consideran en esta rúbrica son dos:

- **Tipos de mecanismos que emplea el docente para regular el comportamiento y promover el respeto de las normas de convivencia en el aula**

Se dice que el docente utiliza un mecanismo para regular el comportamiento cuando realiza una acción que busca prevenir, redireccionar o evitar que se repita el comportamiento de los estudiantes que afecta la buena convivencia en el aula, o cuando no se cumpla con las expectativas planteadas como parte de los acuerdos o normas de convivencia (como levantar la mano para participar, esperar los turnos para hablar, escuchar al compañero, compartir los materiales, etc.).

En ese sentido, no se consideran los mecanismos utilizados por el docente para promover el cumplimiento de las tareas de aprendizaje propuestas (como darles puntos por terminar una tarea asignada, felicitar a los que hicieron bien un trabajo, etc.).

Mecanismos formativos: su uso sistemático promueve la autorregulación del

comportamiento y la formación en valores para la convivencia. Estas acciones se dan al:

1. promover la comprensión o reflexión sobre la utilidad o sentido de las normas de convivencia (por ejemplo, haciendo notar cómo su incumplimiento afecta a los compañeros o ayudando a los estudiantes a ser conscientes de los sentimientos de los demás y del impacto de sus actos en otros),
2. ofrecer reforzamiento social al buen comportamiento de manera clara y específica (como pedir un aplauso para los grupos cuyos integrantes han colaborado en mantener el aula limpia o felicitar públicamente a un estudiante por haber respetado los turnos de los demás para hablar)¹⁰,
3. establecer o recordar oportunamente las normas de convivencia (por ejemplo, antes

10. Para que se considere un mecanismo formativo el reforzamiento social debe incluir una explicación o mención explícita al comportamiento específico valorado, de tal manera que los estudiantes puedan identificarlo. No califican en esta categoría expresiones generales como “te felicito por portarte bien” o “un aplauso a Pedro por ser un niño educado”.

de iniciar una actividad novedosa, definir conjuntamente las reglas de comportamiento que se van a seguir para facilitar su desarrollo o, durante la sesión, recordarlas),

4. ser un modelo de buen comportamiento para los estudiantes (como levantar la mano para participar o bajar el tono de voz al pedir silencio en el aula), y

5. dirigir sutilmente y de buena manera la atención hacia un modelo positivo de comportamiento (por ejemplo, si un estudiante está muy inquieto, en lugar de expresar verbalmente su mal comportamiento, recordarle lo bien que trabajó la sesión anterior o dirigir su atención hacia aquellos compañeros que están concentrados en la tarea).

Las acciones para redirigir el comportamiento de los estudiantes (como aplaudir, entonar una canción, hacer gestos que llamen al silencio, etc.) se consideran parte de este tipo de mecanismos si se utilizan de forma sutil, es decir, con poca frecuencia, sin interrumpir innecesariamente la sesión y favoreciendo su normal desarrollo.

Mecanismos de control externo: su uso sistemático genera dependencia de la figura de autoridad o de estímulos externos. Aunque pueden permitir regular el comportamiento (prevenir, mitigar o estimular conductas), no favorecen significativamente la autorregulación ni la formación en valores para la convivencia. Estas acciones se dan al:

1. dirigir la atención hacia el comportamiento negativo (como decirle a un estudiante “otra vez estás portándote mal”, “no quiero verlos distraídos como la clase pasada”),

2. advertir sobre las sanciones que conllevará un mal comportamiento (como “si sigues conversando, tendré que cambiarte de sitio”

o “si no guardas tu juguete, lo retendré hasta que termine la clase”),

3. dar órdenes de forma impositiva, de manera explícita o implícita, apelando a su condición de autoridad (por ejemplo, “¿por qué?, porque yo lo digo”, “cuando el profesor habla, ustedes deben escuchar”, “Juanita te estoy diciendo que te sientes”),

4. controlar o limitar excesivamente el actuar de los estudiantes. Se puede considerar que esto último sucede cuando el docente es tan controlador de la conducta de los estudiantes que enfoca innecesariamente la atención del grupo hacia ella (por ejemplo, callando frecuentemente a los estudiantes ante el menor murmullo o controlando en exceso sus movimientos dentro del aula) y

5. ofrecer o dar un premio material por el buen comportamiento (por ejemplo, puntaje, caritas felices, dulces, etc.).

Las acciones para redirigir el comportamiento de los estudiantes (como aplaudir, entonar una canción, hacer gestos que llamen al silencio, etc.) se consideran de control externo si son excesivamente frecuentes, extensas o interrumpen innecesariamente el normal desarrollo de la sesión. También se consideran aquí las acciones del docente que buscan regular el comportamiento a través de medidas desproporcionadas (por ejemplo, golpear la pizarra o tocar un silbato fuertemente para llamar la atención de los estudiantes).

Mecanismos de maltrato: promueven el cumplimiento de las normas a través de la aplicación de medidas extremas que atemorizan a los estudiantes o dañan su autoestima. Se considera aquí aplicar sanciones desproporcionadamente severas en relación a la falta del estudiante o amenazar con hacerlo (por ejemplo, dejar sin recreo a un estudiante

porque se distrajo durante un momento de la sesión o advertir a un grupo de estudiantes que, si se siguen riendo, se los sacará del aula). También, se consideran mecanismos de maltrato aquellas acciones del docente que buscan regular el comportamiento de los estudiantes dañando su integridad, como gritarles airadamente, intimidarlos, humillarlos, insultarlos, agredirlos o castigarlos físicamente.

El uso de mecanismos de maltrato conlleva a una marca que, además de ubicar al docente en el nivel I de esta rúbrica, tiene consecuencias adicionales en el proceso de evaluación de acuerdo a lo que establece el Manual del Comité de Evaluación. De este modo, para alcanzar los tres niveles superiores el docente debe prescindir de este tipo de mecanismos.

- **Eficacia con que el docente implementa los mecanismos para regular el comportamiento de los estudiantes, lo que se traduce en la mayor o menor continuidad en el desarrollo de la sesión**

En esta rúbrica, se valora el grado en que los estudiantes muestran tener incorporadas las normas de convivencia que permiten que la sesión se desarrolle sin grandes o frecuentes interrupciones, quiebres de normas o contratiempos. Es decir, los estudiantes saben qué es lo que se espera de ellos respecto a su comportamiento (por ejemplo, levantar la mano para participar, guardar silencio cuando un compañero está hablando, pedir permiso para ir al baño, etc.).

No se debe confundir el buen comportamiento y respeto a las normas con sesiones silenciosas y “ordenadas” en las que todos los estudiantes deben estar quietos. Una sesión puede desarrollarse de forma continua sin necesidad de que los estudiantes estén en silencio y sentados en sus lugares, por ejemplo, si están desarrollando trabajos en equipo que requieren conversación y desplazamiento en el aula. También, es posible alcanzar el nivel más alto de esta rúbrica aunque se presenten situaciones puntuales (por ejemplo, que algunos estudiantes conversen con sus compañeros brevemente, se rían o se pongan de pie), siempre que estas no alteren el desarrollo de la sesión y se resuelvan rápidamente, ya sea

porque el docente las maneja adecuadamente o porque los estudiantes se autorregulan.

Para ubicarse en el nivel IV, se exige que el docente siempre utilice mecanismos formativos y que toda la sesión se desarrolle de forma continua. También, es posible alcanzar este nivel si durante la sesión no se requiere que el docente emplee mecanismos de regulación de la conducta debido a que los estudiantes se autorregulan o muestran un buen comportamiento, pues ello reflejaría que han interiorizado las normas de convivencia. Por su parte, para alcanzar el nivel III, debe predominar el uso de mecanismos formativos y debe evidenciarse que la mayor parte de la sesión se desarrolla de forma continua. El nivel II caracteriza tanto al docente que utiliza predominantemente mecanismos formativos pero es poco eficaz, como al que utiliza mecanismos de control externo la mayoría de veces pero con eficacia. Finalmente, en el nivel I, se ubica al docente que utiliza predominantemente mecanismos de control externo y es poco eficaz, al que no intenta redirigir el mal comportamiento y al que utiliza al menos en una ocasión mecanismos de maltrato.

»»Evaluación Docente



Calle Del Comercio 193, San Borja
Lima, Perú
Teléfono: (511) 615 5800

www.minedu.gob.pe/evaluaciondocente

Línea de Atención: (01) 615 5887