



Magíster en Educación Mención Gestión de calidad

Trabajo de Grado-Formato Tesina

Tesina: Retroalimentación y su relación en el desarrollo profesional de los docentes en los establecimientos educativos de enseñanza básica y media dependientes de la Municipalidad de San Felipe, Región de Valparaíso-Chile. Año 2021

Estudiante: Rubén Páez Trigo

Prof. Guía: Amely Vivas

Septiembre-2021

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
.....	
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
.....	
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	6
.....	
1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	7
.....	
1.3 OBJETIVOS	8
.....	
1.3.1 OBJETIVO GENERAL	8
.....	
1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	8
.....	
1.4 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	8
.....	
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	10
.....	
2.1 RETROALIMENTACIÓN DOCENTE	10
.....	
2.1.1 TIPOLOGÍA DE RETROALIMENTACIÓN DOCENTE.	11
.....	
2.1.2 MODALIDADES DE RETROALIMENTACIÓN.	12
.....	
2.1.3 PERSPECTIVAS DE LA RETROALIMENTACIÓN DOCENTE.	13
.....	
2.2 MARCO NORMATIVO DE ACOMPAÑAMIENTO DE PROCESOS DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE EN CHILE.	14
.....	
2.3 OBSERVACIÓN DE CLASES	17
.....	
.....	
2.3.1 ROL DE OBSERVADOR.	18
.....	

2.3.2 INSTRUMENTOS DE REGISTRO DE EVIDENCIA Y PAUTAS DE OBSERVACIÓN DE CLASES.	19
2.3.3 FOCO DE ATENCIÓN DE LA OBSERVACIÓN DE CLASES	20
2.3.4 FRECUENCIA DE OBSERVACIÓN DE AULA.	21
3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	22
3.2 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	22
3.3 CAMPO Y MUESTRA	23
3.4 PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	24
3.5 CRITERIOS DE VALIDEZ	
25 CAPITULO 4: ANÁLISIS DE RESULTADOS	27
4.1 CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN	27
CAPÍTULO 5: MARCO CONCLUSIVO	37
5.1 DISCUSIONES Y CONCLUSIONES	37
5.2 PRINCIPALES DIFICULTADES	40
5.3 PROPUESTA DE MEJORA	40
BIBLIOGRAFÍA	42
ANEXOS	46
ANEXO 1. CARTA DE SOLICITUD DE REVISIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE EVIDENCIA.	46

ANEXO	2.	ACTA	VALIDACIÓN,	EXPERTO.
.....				47
ANEXO		3.		CUESTIONARIO.
.....				48

INTRODUCCIÓN

La retroalimentación a docentes constituye sin duda una herramienta que permite potenciar y capacitarlos de la manera más efectiva posible. El verdadero sentido de la observación y retroalimentación no es evaluar a los profesores, sino ayudarlos a desarrollarse profesionalmente. Si recorremos los pasillos de las mejores escuelas del mundo nos encontraremos con un patrón en común: La posibilidad de aprender y reproducir buenas prácticas de los docentes más talentosos, estableciendo puentes entre las brechas y el modelo esperado, al mismo tiempo se evidenciará un progreso de los aprendizajes de los estudiantes.

Este trabajo se enmarca bajo el paradigma cuantitativo con un diseño no experimental transaccional descriptivo, tomando como muestra de 203 docentes

de la comuna de San Felipe, quienes fueron seleccionados mediante criterios de inclusión y exclusión. Todos ellos respondieron un cuestionario auto administrado que fue el instrumento de recolección de datos usado en este estudio. Esta investigación presenta los siguientes capítulos:

En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema y su justificación, que se resumen en la búsqueda de la relación existente entre la retroalimentación y el desarrollo profesional docente. Este tema fue elegido por la poca investigación al respecto, siendo los docentes los primeros influyentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo, se detalla el objetivo general, que consiste en analizar la retroalimentación y su relación en el desarrollo profesional de los docentes en los establecimientos educativos de enseñanza básica y media dependientes de la Municipalidad de San Felipe, Región de Valparaíso-Chile, durante el año 2021. De la misma forma, los respectivos objetivos específicos de este estudio, que se pormenorizan a continuación:

1. Caracterizar las prácticas de retroalimentación por parte Equipos Directivos en relación a las experiencias pedagógicas observadas en el aula.
2. Especificar el impacto en el desarrollo profesional docente de la retroalimentación de acuerdo a la percepción de docentes de aula.

Asimismo, en el segundo capítulo, se abordan aspectos teóricos relacionados con la retroalimentación, contextualizando el concepto, sus tipologías, y modalidades. Se mencionan además el marco normativo que regula los procesos de acompañamiento docente a nivel nacional y el mecanismo de recolección de evidencia para la retroalimentación.

En el tercer capítulo se presentan los aspectos metodológicos de esta investigación, fijando el enfoque, diseño, campo y muestra, técnicas y procedimientos de recolección de evidencia, además de los criterios de validez de los instrumentos.

El cuarto capítulo ofrece los análisis de los resultados obtenidos mediante el cuestionario aplicado a la muestra.

Por su parte, en el quinto capítulo, se presentan las conclusiones, limitaciones y propuestas de mejora obtenidas en esta investigación. Finalizando con la bibliografía consultada, incluyendo los anexos que corresponden a los instrumentos utilizados, y su acta de validación.

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema de investigación

En Chile, los programas efectivos de observación y retroalimentación docente son entendidos como un proceso de mejora permanente al desempeño profesional en el aula y que optimiza los resultados de aprendizaje en los estudiantes (Arancibia & Rivera, 2013).

En este contexto, la retroalimentación de prácticas pedagógicas se comprende como cualquier forma de comunicación, espontánea o estructurada, llevada a cabo por parte del equipo directivo o sus pares y que busca promover el desarrollo profesional docente institucional o individual, para fortalecer el proceso de enseñanza, y que esto logre beneficiar directamente a los aprendizajes de los estudiantes (CPEIP, 2019). Para que este proceso cobre valor y tenga el impacto deseado, se supone de una retroalimentación compartida que contenga la observación de conductas o dimensiones, identificando fortalezas y debilidades del desempeño pedagógico que ocurren en el aula en donde se analizará y comprenderá en conjunto (Salgado, 2019).

En la misma línea, La ley 20.903 que crea el sistema de desarrollo profesional docente, señala en sus artículos 11 y 12 que los profesores y profesoras

tienen derecho a recibir diferentes instancias de formación gratuita y pertinente destacando el trabajo colaborativo y la retroalimentación pedagógica como elementos claves para potenciar la adquisición de nuevas competencias y perfeccionamiento de su conocimiento disciplinar y aptitudes pedagógicas que aporte a su desarrollo profesional.

De modo similar, en el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar, en adelante MBDLE, precisamente en la dimensión B “Desarrollo de capacidades personales” y la dimensión C “liderando los procesos de enseñanza y aprendizaje”, se explicita las principales prácticas directivas en relación a esta materia, mencionando que se deben generar estrategias para trabajar, comprender, mejorar y potenciar de manera sistemática y permanente una cultura de desarrollo profesional de los distintos equipos de funcionarios favoreciendo la motivación y formación continua (MINEDUC, 2015).

Por consiguiente, dada la experiencia del autor de la investigación en diferentes reuniones comunales por el cargo que ejerce actualmente dentro de un Equipo directivo, se evidencia poco conocimiento del impacto de la implementación sistemática de un programa de acompañamiento docente en el marco del plan de formación de desarrollo para profesores que se deben llevar a cabo en los establecimientos educacionales de enseñanza básica y media dependientes de la Municipalidad de la comuna San Felipe, Región de Valparaíso.

Tomando en cuenta esta importancia y debido a la normativa regulatoria en este ámbito, es que para el investigador resulta relevante e interesante conocer el impacto y relación de la retroalimentación en el desarrollo profesional de los docentes señalados en el párrafo anterior. Sobre el asunto, la RAE (2020) define como impacto como el *efecto producido en la opinión pública por un acontecimiento, una disposición de la autoridad, una noticia, una catástrofe, o Huella o señal que deja*. Considerando lo expuesto anteriormente se formula las siguientes preguntas:

1.2 Pregunta de investigación

1. ¿Cuál es la relación del desarrollo profesional y la retroalimentación del proceso de enseñanza de docentes de educación básica y media de establecimientos educativos de la comuna de San Felipe?

2. ¿Cómo son las prácticas de retroalimentación ejecutadas por los equipos directivos de los establecimientos de San Felipe?
3. ¿Cuál es la percepción de los docentes de enseñanza básica y media de los establecimientos educacionales municipales de la comuna de San Felipe respecto a la retroalimentación recibida por parte de sus equipos directivos?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Analizar la retroalimentación y su relación en el desarrollo profesional de los docentes en los establecimientos educativos de enseñanza básica y media dependientes de la Municipalidad de San Felipe, Región de Valparaíso-Chile, durante el año 2021.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Caracterizar las prácticas de retroalimentación por parte Equipos Directivos en relación a las experiencias pedagógicas observadas en el aula.
- b) Especificar el impacto en el desarrollo profesional docente de la retroalimentación de acuerdo a la percepción de docentes de aula.

1.4 Justificación de la investigación

El marco para la Buena Dirección y Liderazgo escolar mandata a los equipos directivos a asegurar instancias de reflexión pedagógica que permitan la mejora de aprendizajes y el desarrollo profesional institucional. Del mismo modo, el Marco de la buena enseñanza del año 2008 y el reciente Marco de la buena enseñanza para la educación Parvularia del año 2019, les pide a los docentes y educadoras de párvulos en su dominio D “responsabilidades profesionales”,

desarrollar la capacidad de implementar sistemáticamente sobre sus prácticas un profundo autoanálisis en base a evidencias empíricas de sus estudiantes debiendo ser capaz de identificar fortalezas y debilidades que puedan estar influyendo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De ahí que a través del Plan local de formación docente, que se gesta a partir de la Ley 20.903, los establecimientos educacionales de Chile deben organizar y definir acciones que fomenten el mejoramiento continuo de todos los profesores, teniendo como ejes apalancadores el trabajo colaborativo y la retroalimentación de prácticas docentes (CPEIP, 2019). Dentro de lo que se espera se realice, individual y/o grupalmente:

- a) Preparación de la enseñanza.
- b) Análisis y reflexión de proceso de enseñanza-aprendizaje.
- c) Retroalimentación de prácticas.

Sobre el contenido, Ministerio de Educación (2012) enuncia que el liderazgo de los equipos directivos es trascendental debido a que permite orientar a los profesores y profesoras hacia el fortalecimiento de sus prácticas de enseñanza y de esta manera analizar la dimensión de rigurosidad académica y la dimensión de gestión de aula, asegurando el desarrollo educativo de las y los estudiantes.

Al respecto, Paul Bambrick-Santoyo en su libro “Palancas del liderazgo escolar 2.0”, destaca que el poder de la retroalimentación sistemática es innegable, precisamente por la manera en que los establecimientos educacionales normalizan la práctica y progreso de la cultura de desarrollo profesional.

Atendiendo a estas consideraciones, los antecedentes del presente trabajo buscan reflejar los avances y el estado actual del impacto y relación en el desarrollo profesional docente de la etapa de retroalimentación y la percepción de los actores involucrados en este proceso, sirviendo como modelo o ejemplo para futuras investigaciones.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1 Retroalimentación docente

Desde una perspectiva general, la retroalimentación se define como *“información proporcionada por un agente (por ejemplo, profesor, compañero, libro, padre, etcétera) con relación a los aspectos del desempeño o comprensión de una persona”* (Hattie & Timperley, 2007). Sin duda, el término de retroalimentación ha tomado relevancia en el último tiempo en el campo educativo, por el poder que tiene al entregar importante información respecto al estado de avance durante un proceso de formación o mentoría, permitiendo maximizar las habilidades y conocimientos a través de la identificación de fortalezas y áreas por desarrollar.

Dentro del marco educativo, la retroalimentación puede desarrollarse desde dos ámbitos: retroalimentación para la mejora del aprendizaje de los estudiantes y retroalimentación para mejorar de la enseñanza. Además, Insuasty y Zambrano (2011) plantean que la retroalimentación debe ser definida desde una perspectiva cognitiva cuando el aprendiz conoce su estado y mecanismos de mejora y motivacional cuando logra desarrollar un sentimiento de control sobre su proceso de aprendizaje.

En función a lo planteado en el párrafo anterior, la definición de retroalimentación sobre prácticas docentes se enmarca en un proceso de formación en relación a las evidencias obtenidas de la observación y en la que se identifican al menos dos instancias, la realizada por pares y la llevada a cabo por un directivo o *coach* en la que se proporciona por medio de discusiones informales o instancias estructuradas. (CPEIP, 2019; Martini & Albornoz, 2019). Es en relación a este tipo de retroalimentación que debe asegurarse y brindarse en lo señalado en la Ley 20.903 sobre el Desarrollo Profesional Docente.

En el mismo orden de ideas, la retroalimentación para la mejora profesional tiene como característica esencial su perfil formativo que persigue identificar elementos y referentes del desempeño actual del observado para proporcionar las claves necesarias para alcanzar un nivel óptimo de desempeño o rendimiento que permita cerrar las brechas en la mayor medida posible (Martini & Albornoz, 2019).

Paul Bambrick- Santoyo (2018) sugiere limitarse a uno o dos elementos para evidenciar cambios concretos que se buscan mejorar, señala además que estas acciones deben ser de alto apalancamiento, y medibles.

No obstante, la retroalimentación a docentes usualmente está relacionada a una práctica o estrategia correctiva, un mero trámite administrativo y hasta una instancia que podría incidir en la continuidad laboral de acuerdo a lo que se señala en el informe TALIS (2013). Por otro lado, aquellos establecimientos educacionales que cuentan con un sistema de acompañamiento o *coaching* instruccional, los docentes valoran enormemente las instancias de observación y retroalimentación como un motor que mueve el desarrollo profesional.

2.1.1 Tipología de retroalimentación docente.

Desde la perspectiva de Leiva, Montecinos y Aravena (2016) la elección del tipo de retroalimentación es un tema de estudio acucioso ya que es por esta que se determina las características, intenciones y funciones de propias de esta estrategia. Para poder seleccionar la mejor forma de retroalimentación se debe identificar la brecha entre modelo (estándares definidos) y su estado de avance frente a éstos. Heron, citado por Insuasty y Zambrano (2011), menciona seis tipos de retroalimentación, los cuales son clasificados en dos categorías de intención: intervenciones autoritarias e intervenciones de facilitación.

Categoría de intención	Retroalimentación	Definición
Autoritaria	Prescriptiva	Intervención por parte del observador en donde se comunica directamente aspectos a mejorar y cómo hacerlo.
	Informativa	El observador entrega al docente observado información o conocimiento respecto al estado actual desde la cual se reflexiona y construye una nueva visión

		que facilita el desarrollo profesional y personal.
	Confrontativa	El observador espera del observado un cambio de conducta a partir de la entrega de aspectos sobre el desempeño a través de diálogos de cotejo o careo que permita mejorar sus habilidades de instrucción.
Facilitación	Catártica	El observado puede compartir con el observador sus emociones y sentimientos respecto a la práctica docente.
	Catalítica	Mediante este tipo de intervención el observador estimula al observado a la autorreflexión y autoconocimiento, evocando conocimiento e información.
	De apoyo	El objetivo del observador en esta intervención es a premiar y adular al observado.

Tabla 1 Elaboración Propia

2.1.2 Modalidades de retroalimentación.

La literatura respecto a las modalidades de retroalimentación señala que su elección e implementación debe responder a características propias del establecimiento educacional, teniendo en cuenta el tipo de necesidad de mejora, las motivaciones, la experiencia del equipo directivo respecto al acompañamiento docente, y los recursos disponibles (CPEIP, 2019). En este sentido, las modalidades de retroalimentación utilizadas frecuentemente en los establecimientos educacionales son:

- a) **Visitas al aula:** Corresponde a la modalidad de retroalimentación más utilizada en las aulas chilenas, de acuerdo al informe TALIS (2013), en donde el 100% de los docentes encuestados declara haber recibido retroalimentación a través de ésta. Es el tipo de intervención donde el equipo directivo, técnico pedagógico o par visualizan una clase o segmento de ella.

- b) **Caminatas pedagógicas:** Un grupo de docentes directivos o pares ingresan a salas de clases por un periodo breve, 5 a 10 minutos, a visualizar un foco específico acordado previamente. Posterior a este periodo, se entrega la retroalimentación a los docentes observados (CPEIP, 2019).
- c) **Rondas instruccionales:** Es una modalidad que extrae lo medular de las “rondas médicas” una de las formas principales en que los médicos aprenden y mejoran sus prácticas. Esta es llevada a cabo por Equipos directivos, docentes pares, o líderes instruccionales. Su principal diferencia de la caminata pedagógica es que la retroalimentación entregada no es individual, sino más bien, lo que se busca es generar un diálogo pedagógico en base a prácticas observadas (Jeria, 2018).
- d) **Coaching entre pares:** Su principal característica es la conformación de duplas docentes que se reúnen frecuentemente para retroalimentar sus prácticas en el aula. Esta modalidad de retroalimentación puede cambiar su estructura y participantes de acuerdo a sus propósitos principales.

2.1.3 Perspectivas de la retroalimentación docente.

La retroalimentación a docentes por parte de los equipos directivos es considerada recurrentemente como una instancia correctiva más que de acompañamiento y apoyo para el desarrollo profesional docente (Martini & Albornoz, 2019). Tal es el caso, que en la encuesta TALIS (2013) se destaca que un porcentaje cercano al 70% de los docentes declara que la mayoría de las evaluaciones sobre el desempeño se llevan a cabo como parte de procesos administrativos, por otro lado el 63% señala que las retroalimentaciones no se acercan al desempeño en el aula. Algo semejante ocurre con un 59% que siente estos procesos de evaluación docente por parte de externo o equipos directivos como una amenaza en su continuidad laboral. Es en este mismo instrumento donde se señala que la retroalimentación entregada a los docentes tiene un origen desde la observación de clases y a partir del análisis de los resultados de los estudiantes con un 100% y 97% respectivamente. (MINEDUC , 2017).

Ante lo señalado en el párrafo anterior, se hace necesario describir las perspectivas de la retroalimentación a los docentes, a efecto de considerar sus

elementos específicos en la aplicación de este ejercicio profesional en diferentes instancias. En este sentido, Martini y Albornoz (2019) identifican dos perspectivas de retroalimentación: Retroalimentación para la mejora de la escuela, retroalimentación como práctica para la mejora. La primera de ellas, busca la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje a través de instancias de reflexión dentro de un marco formativo, que permitan cerrar brechas entre el modelo o estándar esperado y el desempeño por parte de los estudiantes y docentes, es decir, entender la retroalimentación como una práctica cotidiana de gestión pedagógica. Por otro lado, la retroalimentación como práctica para la mejora es considerada como una estrategia imprescindible dentro del proceso formativo y evaluativo que realice sistemática y permanentemente para aumentar sustantivamente su potencialidad y contribución a la mejora institucional.

2.2 Marco normativo de acompañamiento de procesos de enseñanza-aprendizaje en Chile.

La participación activa y sistemática de los equipos directivos en el proceso de enseñanza aprendizaje del establecimiento que dirigen, tiene un directo impacto en la mejora de la calidad educativa entregada a los estudiantes. Es a través de sistemas de acompañamiento definidos y alineados a la visión estratégica común de la institución que se puede crear un oasis de aprendizaje y desarrollo profesional en contextos de alta vulnerabilidad, movilizandolos a una fuerte cultura organizacional y escolar basada en altas expectativas (Bambrick-Santoyo, 2018).

En esta dirección, dentro del marco normativo chileno respecto del acompañamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, el MBDLE (2015) acentúa la importancia del área de gestión curricular señalando que el fin último que los establecimientos educacionales deben perseguir es el aprendizaje de los y las estudiantes mediante la implementación y evaluación del currículum educativo prescrito. En consecuencia, es el director junto a su equipo técnico-pedagógico quienes deben asegurar y promover el desarrollo efectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas, teniendo en cuenta el contexto local, el PEI, e instalando instancias de preparación de la enseñanza, monitoreo y evaluación del currículum que conduzcan a experiencias de educativas significativas y de calidad. En relación a la idea anterior, el MBDLE en su dimensión C “Liderando los

procesos de enseñanza y aprendizaje” explicita que la preocupación permanente de los equipos directivos en los establecimientos educacionales debe ser monitorear y asegurar una alineación coherente del currículum prescrito (planes y programas de estudio) con las prácticas pedagógicas de enseñanza y evaluación implementadas por los docentes, mediante sistemas de acompañamiento y apoyo pertinentes basado en evidencias de múltiples fuentes que permita la mejora continua y oportuna de la gestión docente institucional.

Por otra parte, los Estándares Indicativos de Desempeño, enmarcados en la Ley 20.529 promulgada el año 2011, como parte de una herramienta concreta a cargo de la Agencia de la calidad, busca orientar a los establecimientos educacionales y a sus sostenedores a mejorar los procesos de gestión institucional (MINEDUC, 2014). Esta herramienta aborda cuatro dimensiones de la gestión escolar: Liderazgo, Gestión pedagógica, Formación y convivencia, y Gestión de recursos. Es en la primera y segunda de ellas donde se considera esencialmente estándares relacionados al acompañamiento de los procesos de aprendizaje y enseñanza, como por ejemplo:

1. Instalación de un ambiente laboral colaborativo y comprometido.
2. Apoyo a docentes del establecimiento mediante la observación y retroalimentación con el objetivo de mejorar los aprendizajes de los estudiantes.
3. Monitoreo sistemático y permanente de la cobertura curricular y sus resultados.
4. Promoción entre el cuerpo docente el sentido de aprendizaje colaborativo e intercambio de prácticas pedagógicas efectivos.

Si bien es cierto la aplicación de los Estándares Indicativos de Desempeño no tiene un carácter obligatorio por parte de las instituciones educativas, y por lo tanto, no podría desprenderse como una falta administrativa que produzca una sanción, es relevante mencionar que su implementación podría colaborar en la instalación de buenas prácticas de gestión institucional e impulsar un modelo de mejora continua que tiene incidencia directa en el avance de los procesos de

gestión y, por consecuencia, en la calidad educativa que estos establecimientos imparten (MINEDUC, 2014).

Cabe considerar por otra parte, que en el marco de la Reforma Educacional se promulga en año 2016 la Ley 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente para establecer innovaciones relacionadas a la formación de los profesores con énfasis en el derecho de formación continua que valore tanto logros individuales como colaborativos, que permita la mejora continua y el avance de la educación a nivel local y nacional. Los pilares de esta ley son:

1. Formación inicial de calidad para los futuros profesores.
2. Nueva Carrera Profesional Docente.
3. Ingreso a la carrera de docentes en ejercicio.
4. Nuevas condiciones laborales
5. Formación para el desarrollo.

Es en este último pilar, en el que se habla respecto a la garantía de formación continua, gratuita y pertinente a los docentes que están dentro del Sistema de Desarrollo Profesional a objeto de fortalecer el proceso de mejora continua que considere innovaciones metodológicas, y actualización de conocimientos disciplinares. Además, de la implementación de perfeccionamientos alineados al contexto educativo de la escuela y sus respectivos instrumentos de gestión como el PEI y PME llevado a cabo por redes de apoyo con otros establecimientos educacionales o equipos de profesionales docentes.

Por lo tanto, los tres instrumentos de la política educativa chilena vigente, MBDLE (2015), Ley 20.903 y Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores (2014), demandan la implementación, por parte de los equipos directivos, del ejercicio de su liderazgo pedagógico a través de la gestión de acciones y estrategias de acompañamiento docente que puedan ser parte integral de la cultura de cambio y mejora de nuestras escuelas.

En este sentido, el acompañamiento de directivos debe entregar a los profesores evidencia pedagógica, apoyo técnico, periodos de reflexión continua, retroalimentación para la mejora de su desempeño profesional, integrando a su práctica una cultura de revisión e innovación. En efecto, durante este proceso de

acompañamiento, el directivo efectúa visitas de campo y genera espacio de dialogo, reflexión con el docente, (Martínez & Jugo, 2014). Como se ha venido expresando, la literatura y la evidencia dan cuenta que la estrategia de acompañamiento, complementando con otras, como el análisis de datos, tiene impacto efectivo en la mejora de las habilidades y destrezas instruccionales (Bambrick-Santoyo, 2018; Leithwood, 2009). En esta herramienta, dos subprocesos son claves: observación de clases y retroalimentación.

2.3 Observación de clases

La observación desde la perspectiva de Pichon-Rivière se puede definir como una clasificación y selección ordenada de hechos visibles y significativos en relación a una problemática, que considera la recolección de conductas verbales y no verbales tanto de aspectos que están evidentemente explícitos como aquellos implícitos. La observación ha sido recientemente incorporada en las ciencias sociales como una metodología sistemática (Ceiza, 2013).

En el ámbito pedagógico, la observación de clases constituye la forma más utilizada para realizar el acompañamiento a profesionales de la educación (Padilla, 2014), en donde un miembro del equipo directivo, técnico-pedagógico o un par, visualiza una clase completa o un segmento de ella, que da pie a una retroalimentación. Esta estrategia no solo es considerada altamente predilecta para potenciar el aprendizaje en el ámbito educativo, sino que está presente en amplios campos como parte los procesos de formación, entrenamiento y capacitación (MINEDUC -CPEIP, 2019).

En otras palabras, la observación de aula se entiende como un componente del acompañamiento docente, e instancia clave que entrega información importante que permite apoyar el proceso pedagógico, pudiendo marcar una diferencia entre dejar al descubierto brechas en la enseñanza o dejarlas completamente ocultas (Bambrick-Santoyo, 2018). La información se puede obtener con la aplicación de distintos instrumentos, que evalúan el desempeño de un docente en el aula (Aravena, 2016).

Por su parte Ulloa y Gajardo (2016) señalan que la observación de clases, presenta dificultades desde la visión del “ser”, cognitivo y metodológico, como también su frecuencia, regularidad y el seguimiento podría no favorecer el cierre

de brecha de rendimiento por parte del docente observado (BambrickSantoyo, 2018). Para profundizar en los elementos que hacen posible este subproceso es necesario describir el rol del observador, instrumentos de registro de evidencia, foco, y frecuencia de observación.



Ilustración 1 Elementos de la observación. Elaboración propia.

2.3.1 Rol de observador.

Desde la RAE (2020), la definición del concepto de observador viene del latín observātor, *-ōris.*, entendiéndolo como la persona *que observa*. Al mismo tiempo, Osma (2016) define el rol del observador como aquel que crea un clima de confianza y entrega retroalimentación, quien no solo mira y visualiza la práctica de otro, sino se inicia una labor desde la incomodidad, por su posición frente al observado (Garcia, 2008). Desde la experiencia del investigador, quienes ejercen el rol de observador son Director(a), Jefe(a) de UTP, coordinador(a) de ciclo, jefe(a) de departamento o un par.

Cieza (2013) describe el rol del observador como aquel que le permite contar y registrar su perspectiva, con una tarea direccionada a identificar aspectos de estancamiento del aprendizaje, el trabajo existente, el contenido de lo dicho y el clima. En el mismo orden de idea, en la modalidad de observación de clases el rol del observador se centra en la persona que ingresa a un aula y registra lo que en ella sucede, en momentos se dirige a estudiantes y revisa el trabajo realizado por éstos (Padilla, 2014).

2.3.2 Instrumentos de registro de evidencia y pautas de observación de clases.

Como se ha presentado anteriormente, las observaciones de clases requieren de un registro que dé cuenta de la presencia o ausencia de conductas y su respectiva valoración por parte del observador (Plan Apoyo Compartido - MINEDUC , 2012), debido a su naturaleza de alta complejidad en donde se debe asegurar la confiabilidad y validez de esta medición (Quezada & Salcedo, 2019). En este sentido, los instrumentos de registro de evidencia y pautas de observación colaboran en alineación y focalización de criterios y estándares de una clase. Es a través de éstos donde el observador debe apuntar la información para luego categorizar, operacionalizar o filtrar (Aravena, 2016).

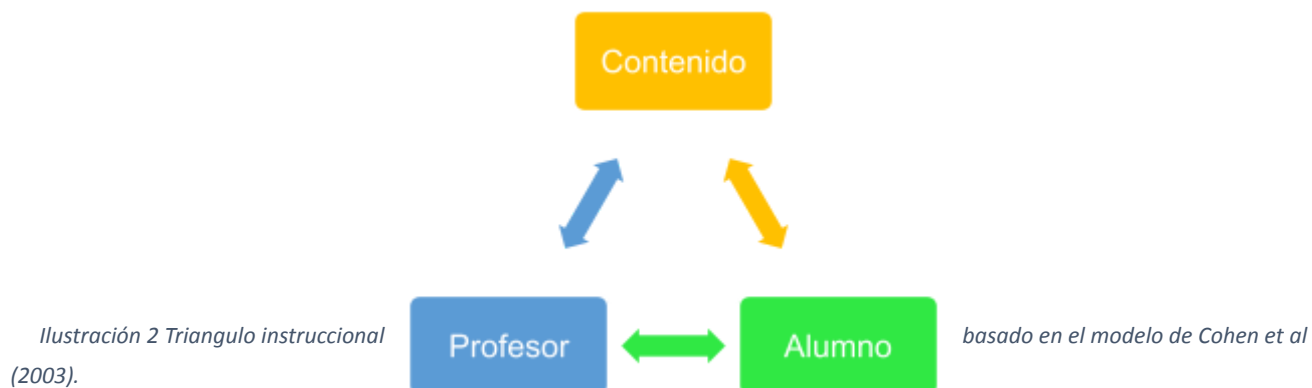
La creación o elección adecuada de estos instrumentos para la observación de clases resulta muy difícil para los equipos directivos. Con frecuencia se utilizan pautas extensas que por una parte se pierde el foco y por otro lado se limitan solo al desempeño docente dejando de lado la interacción pedagógica presente en la clase. Para evitar esta situación, se recomienda alinear y revisar con la Marco de la Buena Enseñanza (CPEIP, 2021). Algunas los instrumentos más conocidos y aplicados para el registro son la lista de cotejo, escala de apreciación y la rúbrica para la etapa de valoración.

2.3.3 Foco de atención de la observación de clases

Para la aplicación de esta herramienta de acompañamiento docente como es la observación de clases se debe fijar múltiples focos por parte de la persona que observa teniendo en cuenta tanto elementos específicos como generales. Al tener variados focos de atención se valora el proceso de enseñanza y aprendizaje desde su perspectiva multidimensional y complejo (Aravena, 2016).

En este sentido, un observador debe tener claro lo que quiere observar esquematizando el proceso de enseñanza y aprendizaje a través del triángulo de instrucción variable que contempla al menos tres dimensiones el docente, el alumno y el contenido, para lo cual no solo es necesario observar la práctica del

profesor, sino que también resulta interesante poner atención a cómo aprenden o no los alumnos y su trascendencia (Plan Apoyo Compartido - MINEDUC , 2012).



2.3.4 Frecuencia de observación de aula.

Una vez fijado el foco de observación, el observador debe determinar el momento más oportuno para que ésta se desarrolle. Definir la frecuencia de observación de clases resulta el ser el primer paso para poder disminuir la brecha entre docentes expertos y docentes principiantes. Al igual que los entrenadores de fútbol se requiere de una observación permanente y no aislada, ya que no se concibe preparar un jugador con solo observarlo unos minutos cada cierta temporada. El poder de la frecuencia permite entregar al docente la misma cantidad de horas de desarrollo profesional, que otro recibiría en 20 años (Bambrick-Santoyo, 2018).

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque de la investigación

El presente estudio está dentro del paradigma cuantitativo, el que se entiende como aquel conjunto de procesos de tipo secuencial y probatorio. De acuerdo a Hernández Sampieri (2006) este tipo de enfoque:

(1) Ofrece la posibilidad de generalizar resultados de manera más amplia; (2) Entrega al investigador control sobre el fenómeno y un punto de vista basado en datos; (3) Busca que los resultados de los estudios puedan ser replicados y (4) Facilita la comparación entre estudios (p.4)

En esta misma línea, Monje (2011) define la investigación cuantitativa como una inspiración del positivismo, su función es buscar explicación a fenómenos identificando patrones o regularidades entre los mismos. Es decir, lo importante de la investigación cuantitativa como lo dice su palabra es la cuantificación, la medición de una serie de repeticiones que llegan a formar una tendencia, y finalmente construir teorías.

Sin duda, el enfoque de la investigación cuantitativa en este trabajo aporta objetividad, rigor y confiabilidad desde la perspectiva del involucramiento de las creencias del investigador, ya que mantiene distancia de éste (Hernández, 2006).

3.2 Diseño de investigación

Según Hernández, Fernández, & Baptista (2006), la definición del concepto diseño de investigación guarda relación con la estrategia o plan para poder alcanzar los objetivos y responder al planteamiento del problema a través de la obtención de la información necesaria. Para esta investigación se utilizará el diseño de investigación no experimental transeccional descriptiva, ya que se busca observar y describir el fenómeno en estudio en su ambiente natural para ser analizado a partir de la recopilación de datos en un único momento.

3.3 Campo y muestra

La muestra, de acuerdo a Hernández Sampieri (2006), es definida como un subgrupo de la población de interés sobre la cual se realizará la recolección de datos. Bajo el enfoque cuantitativo, se busca que los resultados obtenidos en esta muestra estadísticamente representativa se generalicen o extrapolen a una población mayor. Asimismo, Estrada & Deslauriers (2011) define la muestra *“consiste en la obtención de un número de casos suficientes para informarnos sobre el conjunto”* (p. 8).

Para el presente estudio primeramente se establecieron las unidades de muestreo considerando las comunidades educativas municipales de la comuna de San Felipe, tipo de función o estamento, años de experiencia, y el nivel o ciclo académico donde los docentes encuestados se desempeñan.

Es importante señalar que para el avance de toda investigación se requiere determinar el espacio en el que ésta se encontrará inmersa, y a su vez, los participantes a quienes va dirigido este estudio (Tamayo y Tamayo, 2002). De allí, que dichas unidades de información reúnen criterios comunes para la delimitación de la población, como que laboran en el Departamento de Educación Municipal de San Felipe, cumplen funciones de docentes de aula o mixtos en los niveles de enseñanza pre-básica, básica y media de establecimientos educacionales municipales de la comuna, no forman parte del programa de integración escolar (PIE), son profesionales que no trabajan en jardines infantiles.

De acuerdo al último PADEM del año 2021 presentado por la Dirección de Educación Municipal (DAEM) se cuenta con una dotación de 453 profesores en los

24 establecimientos educativos dependientes de este organismo. Considerando las variables, se puede obtener un tamaño de muestra de 203 profesores con un intervalo de confianza del 95% y un 5% de error.

3.4 Procedimiento de recolección de datos

La selección y elaboración de los instrumentos de investigación es una fase importante dentro del proceso de recolección de evidencia en cualquier tipo de investigación a fin de obtener un panorama completo y preciso del objeto de estudio (Peersman, 2014)

Al respecto, para este estudio se empleó como técnica la fuente primaria, a través del uso de un cuestionario digital autoadministrado de preguntas cerradas que fue aplicado individualmente a la muestra seleccionada. En este sentido, Sierra (citado por Corral 2010) señala que la aplicación de cuestionarios consiste en aplicar una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que se espera y desea conocer algo.

Para Malhotra (1997) se desprenden tres objetivos a partir de la aplicación de cuestionarios:

1. Traducir la información necesaria a un conjunto de preguntas específicas que los participantes puedan contestar.
2. Motivar a los participantes a contestar el cuestionario completo, minimizando el tedio.
3. Adaptar las preguntas de acuerdo al informante, de esta forma se minimiza el error en la respuesta.

En tal sentido, el cuestionario autoadministrado fue elaborado en la plataforma "Formularios de google", el cual constó de 24 preguntas con escala de actitudes Likert, con afirmaciones de tipo estimación y de forma cerrada, utilizando una escala estadística de medición ordinal, donde cada ítems, está conformada por 5 (cinco) opciones de respuesta desde Muy de acuerdo hasta Muy en desacuerdo, con una ponderación de cinco a uno.

Ponderación de las opciones de respuesta.

<i>Alternativas (+)</i>	Opciones
5	Muy de acuerdo
4	De acuerdo
3	Ni en acuerdo ni en desacuerdo
2	En desacuerdo
1	Muy en desacuerdo.

Tabla 2 Elaboración Propia

Para la selección y construcción del instrumento de recolección de evidencias se requirió de una serie de etapas previas como la determinación del propósito, establecer dimensiones o categorías, elaborar ítems, reactivos, preguntas o tareas, para finalmente ser revisado por expertos en investigación cuantitativa y ser aplicado con la muestra.

3.5 Criterios de validez

Hernández, Fernández, & Baptista (2006), indican que los cuestionarios están constituidos por un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir, donde a través de él se permite obtener información anónima, objetiva y confiable, siendo estas características un recurso para asegurar la validez de las respuestas entregadas por los informantes. Al respecto, definen la validez como el nivel en que una prueba mide lo que se propone medir.

En esta línea, con el objetivo de garantizar al investigador la recopilación de información objetiva, válida para generar conclusiones y sugerencias del estudio abordado, se consideró la consulta a un(a) experto(a) profesional en el área de metodología de la investigación, a fin de evaluar tanto los elementos como el contenido, la pertinencia de los ítems con los objetivos, y la redacción de los mismos. De allí, que después de corregido, realizado el instrumento definitivo y

recibida el acta de validación por parte del experto, fue aplicado a la población objetivo de este estudio.

Dentro de este mismo contexto, Hernández, Fernández, & Baptista (2006) refieren que la confiabilidad corresponde al grado en que la aplicación reiterada del instrumento al mismo grupo de muestra, da origen a iguales o muy similares resultados. Así, que luego de haber recibido el acta de validación, se procedió a ejecutar la aplicación del cuestionario a una muestra piloto de 10 sujetos, con características similares a las del presente estudio. Luego de dicha aplicación, se realizará la confiabilidad del instrumento, siendo esta obtenida de acuerdo al siguiente paso a paso:

1. Elaborar una matriz de los resultados.
2. Calcular la sumatoria de la varianza de los items y de los items elevados al cuadrado.
3. Sumar la varianza de los items.
4. Calcular la varianza de la suma de los items.
5. Calcular el coeficiente de Alfa Cronbach
6. Se toma la decisión.

En este sentido, el investigador usó el software Microsoft Office Excel versión 2016 para realizar el paso a paso aquí planteado.

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el presente capítulo se muestran los resultados de la investigación, el cual comprende el análisis e interpretación de los cuestionarios auto administrados, los cuales fueron contestados, de forma voluntaria y anónima, realizado a 203 profesores y profesoras de enseñanza pre básica, básica y media, dependientes de la Dirección de Administración Municipal de la Ilustre Municipalidad de San Felipe, región de Valparaíso.

Para tal efecto, los cuestionarios digitales fueron creados utilizando la plataforma gratuita Formularios de google con alternativas de respuesta de empleando la escala de medición tipo Likert, para ser posteriormente distribuidos a los docentes a través de un correo electrónico dirigido a los y las directores(as) de los establecimientos educacionales participantes.

Ahora bien, para la organización y tabulación de los datos, se agrupó la información para su posterior análisis en una hoja de cálculo de Excel dónde las filas serán los sujetos de estudio y las columnas los ítems formulados con cada una de las respuestas entregadas. En consecuencia, el tratamiento estadístico consistió en el cálculo de la frecuencia absoluta y relativas, las cuales fueron útiles para poder calcular los resultados, análisis y las posteriores conclusiones. Posteriormente, la codificación se realizó transformando las opciones de respuesta, mencionadas en el capítulo anterior, a un valor numérico creciente consecutivo de 1 a 5.

El procedimiento anteriormente descrito, junto con la graficación y la presentación de tablas se utilizó el programa Microsoft Office Excel 2016.

4.1 Caracterización de la muestra objeto de la investigación

En primer lugar, se presenta una descripción en lo referente a los niveles de enseñanza donde se desenvuelve laboralmente y los años de docencia en el establecimiento de los docentes que participaron en la investigación. De todos estos se desprende que, la mayoría de quienes contestaron este cuestionario corresponden a docentes que se desempeñan en funciones en los niveles que comprenden desde 1º a 8º de enseñanza básica. De la misma forma, el 70% de los docentes encuestados tienen más de 4 años en establecimiento en el que desempeñan sus funciones actualmente.

Tabla 3. Nivel de enseñanza donde desempeña funciones.

Nivel de enseñanza	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Pre-básica	30	14,8%
Básica	165	81,3%
Media	8	3,9%
Total	203	100%

Tabla 3 Elaboración propia

Tabla 4. Años de docencia en el establecimiento.

Rango de años de docencia	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
1 a 3 años	57	28,1%
4 a 7 años	94	46,3%
8 a 11 años	47	23,2%
12 o más años	5	2,5%
Total	203	100%

Tabla 4 Elaboración propia

En la primera parte del estudio para conocer respecto a la frecuencia de observación por parte de un agente observador definido dentro del establecimiento educacional donde se desempeñan, un 97% de ellos afirma que en un año ordinario se realiza una observación de aula al menos una vez una (1) vez al semestre.

Tabla 5. En un año académico ordinario, la frecuencia de observación de mis prácticas pedagógicas al interior del aula es de al menos 1 vez por semestre.

Muy de acuerdo (5)	97	47,8%
De acuerdo (4)	78	38,4%
Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3)	21	10,3%
En desacuerdo (2)	7	3,4%
Muy en desacuerdo (1)	0	0%

Tabla 5 Elaboración propia

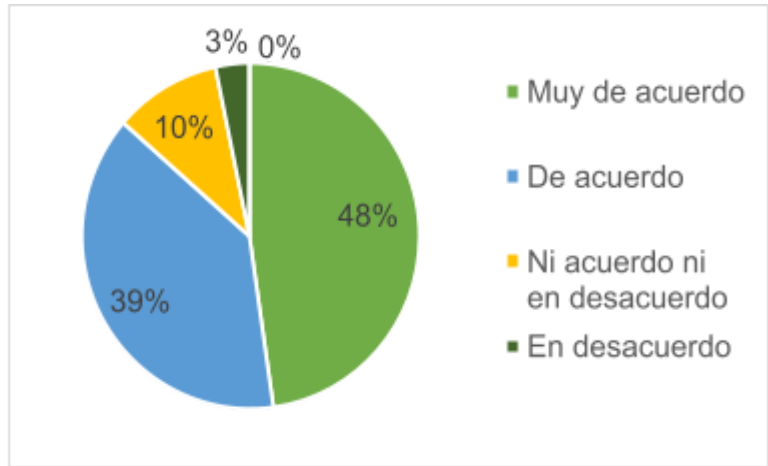


Gráfico 1 Frecuencia de observación de prácticas pedagógicas

Dependiendo del establecimiento, las observaciones de prácticas tienen una duración definida que va desde un segmento de los 5 minutos a la del bloque completo de clases, es decir, 90 minutos. En los establecimientos Municipales de San Felipe, un 42% de los encuestados señala que la duración de sus prácticas pedagógicas se desarrolla en un tiempo superior a los 16 minutos, seguida de un 20% que señala una duración entre los 0 a los 5 minutos. Los otros resultados serán presentados en el gráfico 2.

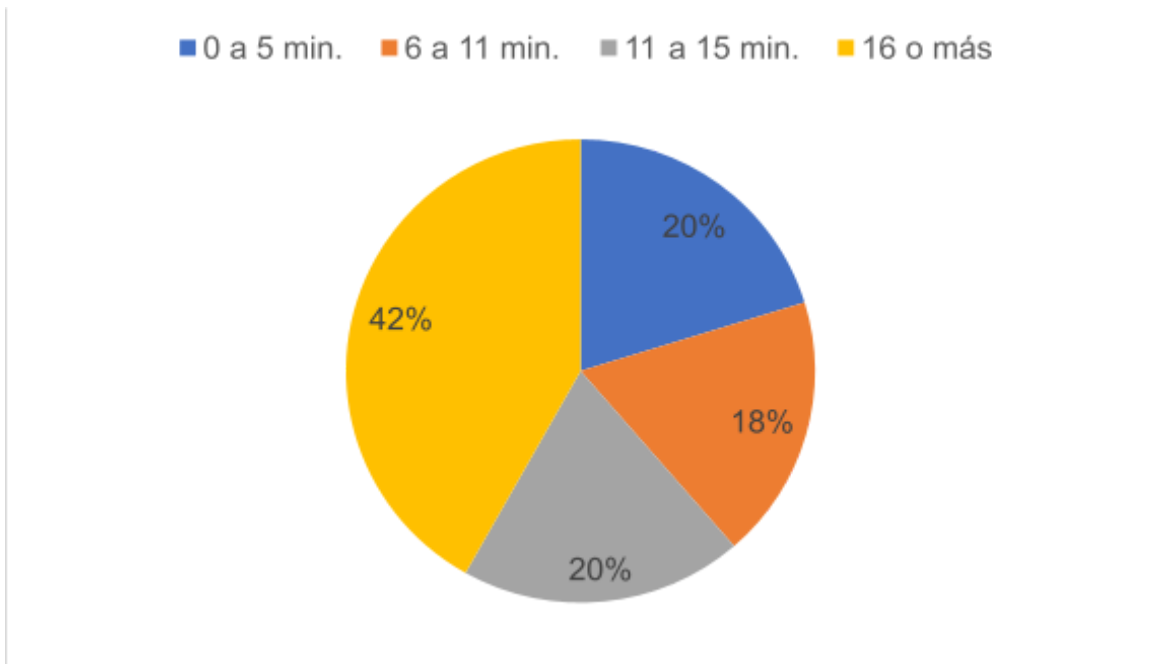


Gráfico 2 Duración de las observaciones de aula.

Se incluyó en el cuestionario 3 preguntas en relación con la experiencia de los docentes y el foco de observación que tienen los agentes observadores al momento de realizar acompañamientos de prácticas pedagógicas. Los tres focos planteados fueron:

1. En los estudiantes y su interacción con el conocimiento y las estrategias aplicadas.
2. En el desempeño como profesor al interior del aula tanto en la metodología aplicada como en la gestión de aula.
3. En la disciplina que impartió, el enfoque de asignatura, vocabulario disciplinar, entre otros.

Tabla 6. Foco de observación.

Opciones de respuesta	Foco 1		Foco 2		Foco 3	
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
<i>Muy de acuerdo</i>	121	59,6%	120	59,1%	77	37,9%
<i>De acuerdo</i>	57	28,1%	78	38,4%	101	49,8%
<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	5	2,5%	0	0%	16	7,9%
<i>En desacuerdo</i>	20	9,9%	5	2,5%	9	4,4%
<i>Muy en desacuerdo</i>	0	0%	0	0%	0	0%

Tabla 6 Elaboración propia

De lo expuesto anteriormente, se puede interpretar que un 35% de los docentes encuestados expresa que sus observaciones tienen foco en sus desempeños, mientras que un 32% señala que el énfasis de la observación es la disciplina que enseña y su enfoque. En tanto para un 33%, el énfasis se encuentra en los estudiantes y su interacción con el conocimiento es el núcleo del acompañamiento a los docentes.

En la pregunta N° 10 se investigaba acerca del conocimiento previo de la pauta de observación de clases para los docentes del sistema municipal de la

comuna de San Felipe, por tanto, un gran porcentaje de encuestados señala conocerla previo a la visita, el cual se ve reflejado en la tabla N° 7.

Tabla 7. Conocimiento de pauta de observación

Opción de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Muy de acuerdo	128	63,1%
De acuerdo	58	28,6%
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	15	7,4%
En desacuerdo	2	1,0%
Muy en desacuerdo	0	0%

Tabla 7 Elaboración propia

En lo que involucra a la pregunta N°11 en relación con el agente observador de sus prácticas pedagógicas al interior del aula se atañe principalmente al jefe de UTP la función de realizar frecuentemente las sesiones de acompañamiento, seguido del rol de director/a y jefe de departamento o coordinador de ciclo con un 19%.

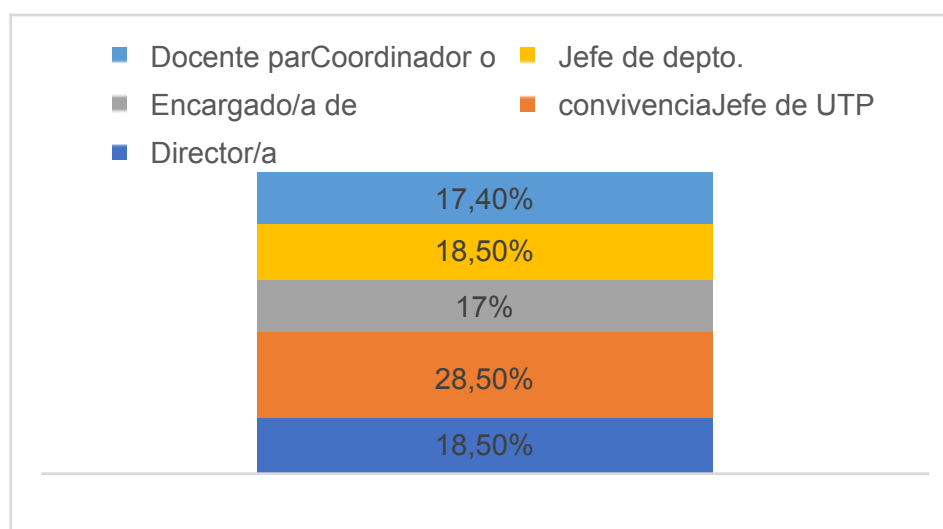


Gráfico 3 Agente observador

Como se puede verificar en el gráfico n° 4, en la pregunta 12 un 43% declara que la retroalimentación de las observaciones a sus clases se realiza en la misma jornada, seguido de un 38% de ellos que señalan recibirla dentro de los siguientes días. Curiosamente, también se observó que un 19% no recibe

retroalimentación de sus desempeños cuando se realizan observaciones de clases. De la gráfica siguiente, podemos señalar que es positivo que la mayoría, un 81%, de los docentes de los establecimientos municipales de San Felipe recibe una retroalimentación de sus prácticas pedagógicas.

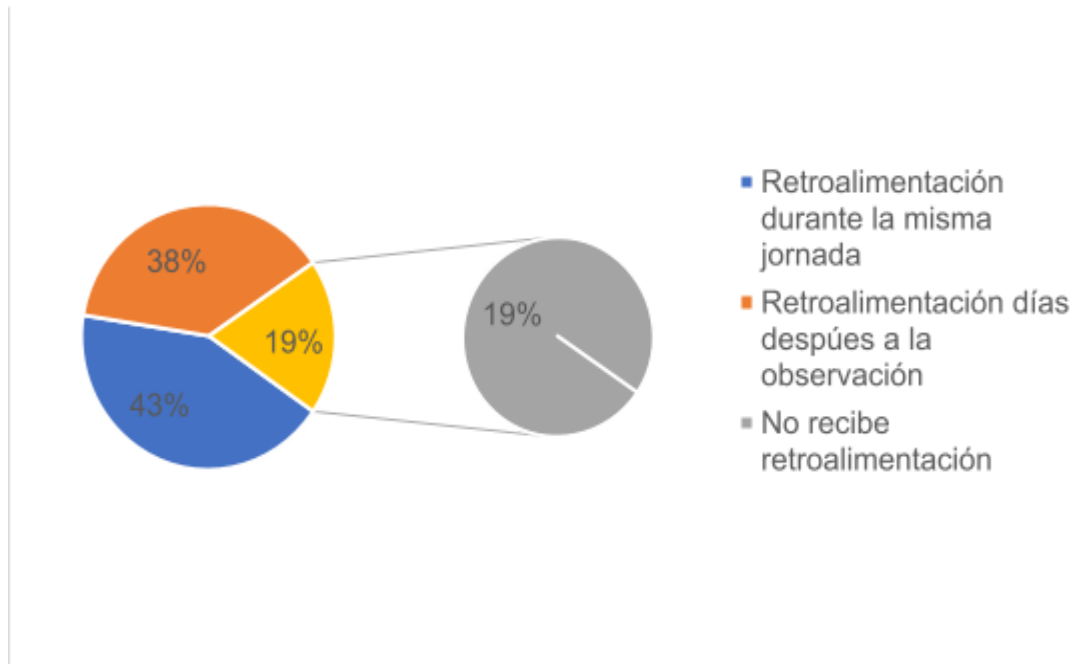


Gráfico 4 Entrega de retroalimentación

La pregunta N°13 se representa en el gráfico siguiente el mecanismo de entrega de retroalimentación a los y las docentes, de ella podemos señalar que un 73% la recibe a través de una reunión planificada por el agente observador o bien, a mediante un informe escrito. El porcentaje restante recibe retroalimentación a través de conversaciones espontáneas entre el observador y el docente observado.

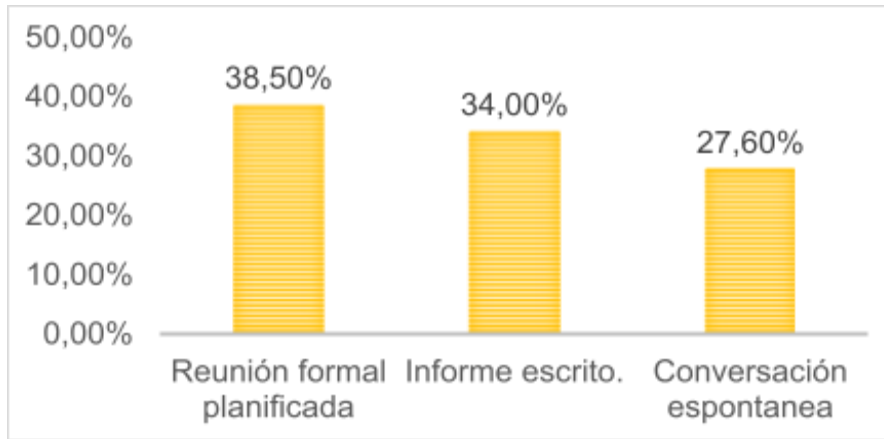
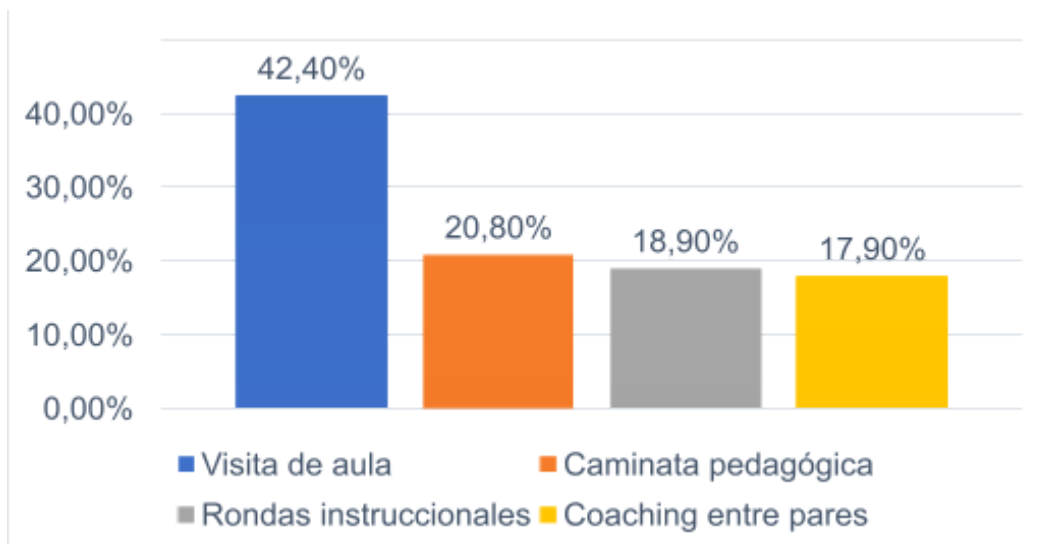


Gráfico 5 Mecanismo de entrega de retroalimentación

En relación con modelo de acompañamiento docente, consultado en la pregunta nº14, definido por el establecimiento para poder brindar apoyo a profesores del establecimiento con el objetivo de mejorar los aprendizajes de los estudiantes, monitorear sistemática y permanentemente la cobertura curricular y sus resultados, y promover entre el cuerpo docente el sentido de aprendizaje colaborativo e intercambio de prácticas pedagógicas efectivas. Las visitas de aula es el mecanismo más utilizado con un 42%, le sigue con un 21% el modelo de caminata pedagógica. Por otro lado, el coaching entre pares es el menos utilizado en los establecimientos municipales de San Felipe.



50,00%

Gráfico 6 Tipo de acompañamiento docente

Las siguientes cuatro preguntas tenían relación la inclusión en su estructura de los items aspectos para la mejora de aprendizajes, la identificación de brechas entre lo esperado observar por el establecimiento y lo realizado por el docente, instancias o rondas de prácticas o de modelaje por parte del agente retroalimentador, muestra de evidencia de lo observado en clases, y fijación de una nueva fecha de observación. Así, los resultados no muestran que en el 100% de las retroalimentaciones entregadas se mencionan aspectos a mejorar que tienen impacto en los aprendizajes de los estudiantes, un 89% declara estar muy de acuerdo o de acuerdo con que en sus retroalimentaciones recibieron el paso a paso para cerrar la brecha, mientras que un 92% señala que en estas instancias se presenta evidencia fehaciente de lo realizado en el aula. El resto de los resultados se observa en la tabla n°6.

Tabla 8. Estructura de la retroalimentación

Opciones de respuesta	Se mencionaron los aspectos a mejorar que impacten en el aprendizaje de los estudiantes. (p 16)		Se entregaron estrategias o pasos para mejorar y cerrar la brecha. (p 17)		Se entregó evidencia fehaciente de lo sucedido en el aula. (p 18)		Se realizaron rondas de prácticas para poder mejorar mi desempeño. (p 19)		Se fijó una nueva fecha de observación. (p 20)	
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Muy de acuerdo	122	60%	93	46%	94	46%	53	26%	53	26%
De acuerdo	81	40%	87	43%	93	46%	75	37%	41	20%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%	12	6%	16	8%	40	20%	62	31%
En desacuerdo	0	0%	11	5%	0	0%	25	12%	31	15%
Muy en desacuerdo	0	0%	0	0%	0	0%	10	5%	16	8%

Tabla 8 Elaboración propia

En la pregunta N° 21 el 33% y 54% de los docentes, de acuerdo y muy de acuerdo respectivamente, declara que la retroalimentación entregada se encuentra alineada con los instrumentos de gestión PEI, PME, y Manual de convivencia escolar. En tanto, hay un 13% que está indeciso o Ni en acuerdo ni en desacuerdo.



Gráfico 7 Retroalimentación y su coherencia con los instrumentos de gestión.

Los docentes en la pregunta N° 22 han señalado en su mayoría, 53%, estar muy de acuerdo con que la retroalimentación entregada se ajusta a una necesidad de mejora que impacta positivamente en los aprendizajes de los estudiantes. En tanto, se evidencia un 11% que no está de acuerdo ni en desacuerdo.

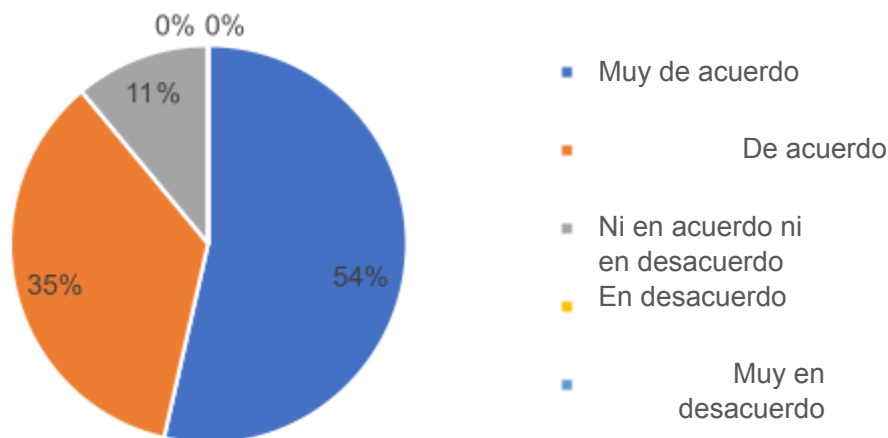


Gráfico 8 Retroalimentación se ajusta a necesidad de mejora.

La penúltima pregunta de este cuestionario hacía mención sobre impacto de la retroalimentación en la gestión profesional de los docentes de los establecimientos municipales de San Felipe. En ella se evidencia que un 51% está muy de acuerdo con que esta instancia potencia continua y oportunamente la gestión profesional. Al mismo tiempo, un 33% señala estar de acuerdo.

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

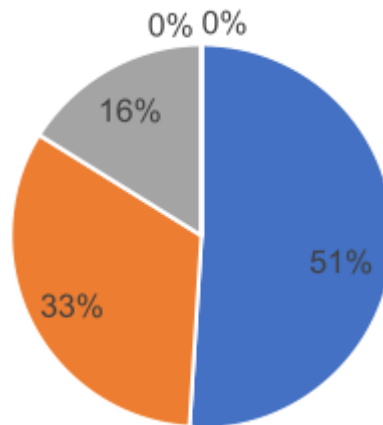


Gráfico 9 Retroalimentación y su impacto en la gestión profesional.

La última pregunta, N° 24, los docentes han señalado en un 55% y 33% estar muy de acuerdo y de acuerdo respectivamente con que la retroalimentación entregada aporta a sus procesos de reflexión sobre sus prácticas pedagógicas implementadas en el aula.

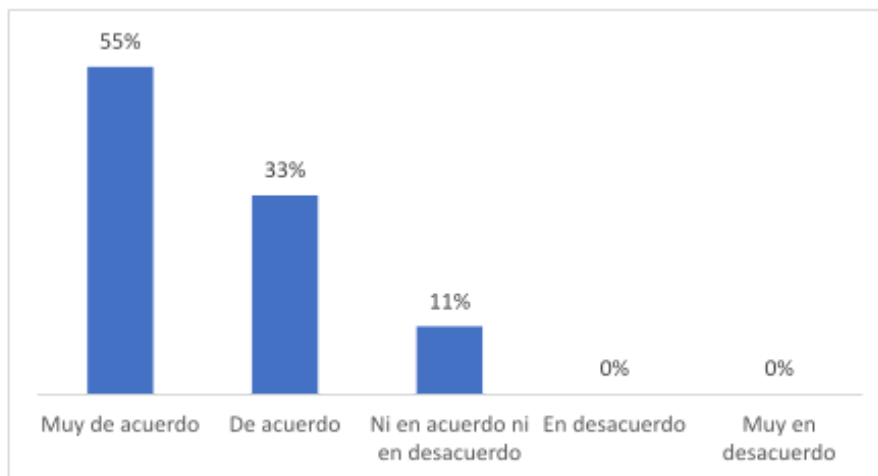


Gráfico 10 Retroalimentación y reflexión pedagógica

CAPÍTULO 5: MARCO CONCLUSIVO

5.1 Discusiones y conclusiones

La presente investigación analizó la relación de la retroalimentación y el desarrollo profesional de los profesores de establecimientos educacionales dependientes de la I. Municipalidad de San Felipe, región de Valparaíso. El análisis se construyó sobre la base de la información recabada y en función de los

objetivos planteados a través de preguntas en un cuestionario auto administrado aplicado a docentes con funciones de aula, que se desempeñen en los niveles de enseñanza pre-básica, básica y media.

De acuerdo con el primer objetivo específico planteado, de caracterizar las prácticas de retroalimentación por parte Equipos Directivos con relación a las experiencias pedagógicas observadas en el aula, se establece que las unidades educativas de la comuna tienen definido los mecanismos de acompañamiento para dar cobertura con los indicadores planteados en el MBDLE. En principio, se constata que visita de aula es la modalidad más común para la construcción de la entrega de retroalimentación, donde la duración de esta visita en promedio supera los 16 minutos, al igual que lo observado en el informe TALIS 2013, donde a nivel nacional el 100% de los encuestados declara haber recibido retroalimentación a través de esta modalidad.

A su vez, se infiere por los resultados obtenidos, la presencia de focos claros al momento de realizar esta intervención, contemplando al menos las tres dimensiones que plantea Cohen et al (2003) en su triángulo instruccional que corresponden a las de contenido, profesor y alumno. En las mismas circunstancias, se acentúa la importancia del conocimiento previo del instrumento de registro de evidencia y/o la pauta de acompañamiento, lo que se traduce en claridad respecto a lo esperado y transparencia en este proceso.

Un segundo aspecto importante de señalar como parte de las características evidenciadas en las prácticas de acompañamiento en los establecimientos educativos municipales de San Felipe, es que este proceso en general llevado a cabo por agentes con cargos directivos o jerárquicamente superior, siendo la figura del Jefe de UTP o integrantes del equipo técnico pedagógico directamente relacionados con esta función, concordando fielmente con lo que señalado por Padilla (2014) respecto a la presencia del equipo técnico pedagógico en la visualización de segmentos de clases, que dan pie a una retroalimentación.

Un tercer aspecto a destacar, es que la retroalimentación se realiza a través de sesiones planificadas, o bien, mediante informes escritos los cuales son entregados en un tiempo máximo de una semana posterior a la observación. Sin embargo, independiente de su modalidad de entrega, ésta presenta una estructura que considera a grandes rasgos aspectos a mejorar, e identificación de brechas. Adicionalmente, se confirma que se construye basándonos en la

información o evidencia fehaciente y concreta de aspectos observados en las clases de los profesionales. Sin embargo, se considera necesario la posibilidad de incluir este proceso rondas de prácticas, y la fijación de una nueva fecha de observación. En este sentido, este último elemento es esencial para brindar una sistematización a este proceso.

Por último, se resalta la coherencia que existe entre los instrumentos de gestión y la retroalimentación entregada, vale decir, Proyecto educativo, Plan de mejoramiento, y Manual de convivencia, lo que se traduce en una instancia contextualizada y adecuada a la realidad donde se encuentra inmerso, y al ideario de estas entidades.

Respondiendo a la pregunta de investigación ligada al objetivo anteriormente mencionado, ¿Cómo son las prácticas de retroalimentación ejecutadas por los equipos directivos de la comuna de San Felipe? Podría concluir que corresponde a una tipología informativa-prescriptiva de intención autoritaria, ya que de acuerdo a lo mencionado por Heron (2011) se comunican aspectos a mejorar contrastando con la evidencia obtenida, que permite la reflexión, lo que conlleva el desarrollo profesional y personal. Adicionalmente, se puede establecer que las prácticas de retroalimentación implementadas en los establecimientos municipalizados de San Felipe, siguen el modelo tradicional predilecto para potenciar el aprendizaje en el ámbito educativo.

En cuanto al segundo objetivo de este estudio, sobre especificar el impacto en el desarrollo profesional docente de la retroalimentación de acuerdo a la percepción de docentes de aula, se evidencia una alta valoración de esta práctica en lo que respecta al aporte sustancial a la capacidad de reflexión o auto-análisis a partir de evidencias empíricas que influyan en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, tal como se señala en el Marco de la Buena Enseñanza (MBE) del año 2008 en su dimensión “Responsabilidades profesionales”.

A la vez, se acredita que este proceso tiene relación muy estrecha con la mejora continua y oportuna de la gestión de los docentes de la comunal de San Felipe, manteniendo su característica esencial del tipo formativo que permite aumentar de manera considerable su potencialidad y contribución al ejercicio profesional, dotándoles de herramientas, habilidades y capacidades a través de la identificación de fortalezas y áreas por desarrollar que maximizan las experiencias de aprendizajes de los estudiantes.

En consecuencia y en respuesta a las preguntas ¿Cuál es la relación del desarrollo profesional y la retroalimentación del proceso de enseñanza de los docentes de educación básica y media de establecimientos educativos de la comuna de San Felipe? y ¿Cuál es la percepción de los docentes respecto a la retroalimentación realizada por parte de los equipos directivos?, se puede interpretar que la retroalimentación entregada a los docentes por parte de los equipos directivos de los establecimientos municipales de la comuna de San Felipe, permiten promover un desarrollo profesional que responda a las necesidades de mejora contextualizadas en ámbito de la preparación de la enseñanza, análisis y reflexión del proceso de enseñanza-aprendizaje que fortalezca y asegure el desarrollo educativo de los y las estudiantes, habiendo claro cumplimiento de lo mandatado en los diferentes marcos normativos como son el MBDLE, Ley 20.903 y estándares indicativos.

5.2 Principales dificultades

Dentro de las principales dificultades presentadas en la ejecución de este estudio es posible señalar, la dificultad de socialización de la aplicación del cuestionario con el cual se recolectarían los datos, ya que, se utilizó el correo electrónico institucional de cada establecimiento, y por motivos de los protocolos comunales de la contingencia nacional y mundial de pandemia, no estaba autorizado el ingreso de personas ajenas al establecimiento. Por otra parte, no todos los directores tuvieron la disposición de tiempo para poder transmitir esta invitación de colaborar en este estudio por razones atinentes a nuestro contexto actual y otros que sentían que las respuestas de los docentes no serían objetivas por procesos sumarios a los que se encontraban involucrados.

5.3 Propuesta de mejora

El diseño del plan de mejora representa la principal aspiración dentro de esta investigación, que se fundamenta y cobra importancia en las etapas precedentes y particularmente, de los resultados obtenidos en la recolección de evidencia.

En base a ello destaco aquellas acciones o reformas que potencien aún más los mecanismos de acompañamiento docente por parte de los equipos directivos de la comuna de San Felipe, haciendo de este proceso un sistema que permita el crecimiento institucional y territorial del sistema educativo:

- 1. Capacitar a los directivos en distintas modalidades de retroalimentación:** Resulta importante poder contar con un amplio abanico de opciones para poder llevar a cabo de manera óptima las instancias de observación y retroalimentación, pudiendo seleccionar aquella que les entregue la información que quieren recoger y apunten directamente al objetivo a perseguir.
- 2. Monitorear las retroalimentaciones entregadas:** El poder de una retroalimentación es innegable; lo que cuesta es hacer un seguimiento de su evolución, en especial cuando los agentes observadores, realizan esta acción de manera más frecuente. Para ello se sugiere utilizar una plantilla de registros de observaciones que mida dos aspectos esenciales, por un lado la frecuencia con la que se observa a cada profesor y por otro la meta asociada a cada observación.
- 3. Diseño de Talleres de desarrollo profesional:** Si institucionalmente no se está viendo avance respecto a la trayectoria profesional institucional, se requiere de refuerzos que permitan de manera colaborativa encontrar las brechas y poder cerrarlas de manera conjunta.
- 4. Planificar intencionalmente el uso del tiempo:** Se trata de implementar sistemas que le permita ocuparse prioritariamente de las necesidades más urgentes. Para que esto resulte efectivo es necesario, elaborar una agenda semanal, proteger el tiempo de las distracciones y gestionar tareas diarias y mensuales.

5. **Seleccionar focos de retroalimentación:** Los criterios para seleccionar la mejor meta a seguir por parte de los docentes corresponden a que esta sea de alto apalancamiento, medibles y lograda en una semana.

BIBLIOGRAFÍA

Arancibia , E., & Rivera, M. (2013). *Evaluación y retroalimentación de los docentes*.

Santiago.

CPEIP. (Marzo de 2019). <https://www.cpeip.cl/>. Obtenido de <https://www.cpeip.cl/>:

[https://www.cpeip.cl/wp-](https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/retroalimentaci%C3%B3n_marzo2019.pdf)

[content/uploads/2019/03/retroalimentaci%C3%B3n_marzo2019.pdf](https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/retroalimentaci%C3%B3n_marzo2019.pdf)

Salgado, M. d. (2019). *Descripción de la retroalimentación del equipo directivo a las prácticas docentes en el aula y en los procesos de evaluación de un establecimiento educacional*.

MINEDUC. (2015). *MARCO PARA LA BUENA DIRECCIÓN Y EL LIDERAZGO*

ESCOLAR. Santiago: Editora e Imprenta Maval Ltda.

Real Academia Española . (2020). <https://www.rae.es/>. Obtenido de <https://www.rae.es/>: <https://dle.rae.es/impacto>

- CPEIP. (Marzo de 2019). Orientaciones Plan Local de Formación para el Desarrollo Profesional Docente. *Orientaciones Plan Local de Formación para el Desarrollo Profesional Docente*. Santiago, Chile.
- MINEDUC . (2012). Guía 6, Observación de Aula y Retroalimentación. *Guía 6, Observación de Aula y Retroalimentación*. Sitio Web de Educrea.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 81-112.
- Insuasty, E. A., & Zambrano, L. (2011). CARACTERIZACIÓN DE LOS PROCESOS DE RETROALIMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE. ENTORNOS, *Universidad Surcolombiana. Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social*, 73-85.
- CPEIP. (Marzo de 2019). RETROALIMENTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE EN LA ESCUELA. *RETROALIMENTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE EN LA ESCUELA*. Santiago, Chile.
- Martini, G., & Albornoz, C. (2019). La retroalimentación: Práctica clave para el liderazgo pedagógico. Nota Técnica N° 7. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. *La retroalimentación: Práctica clave para el liderazgo pedagógico. Nota Técnica N° 7. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar*. Valparaíso, Chile .
- Bambrick-Santoyo, P. (2018). *Las Palancas del Liderazgo escolar 2.0*. Corporación de la Educación Aptus Chile.
- Centros de estudio MINEDUC. (2013). *Contextualización de la enseñanza en Chile Resultados de la encuesta internacional TALIS 2013, OCDE*. Santiago.
- Leiva, M. V., Montecinos, C., & Aravena, F. (2016). Liderazgo pedagógico en directores nóveles en Chile: Prácticas de Observación de Clases y Retroalimentación a Profesores. *RELIEVE*, 1-17.
- Jeria, C. P. (2018). *Rondas Instruccionales: Estrategia para acelerar la mejora continua*. Lideres educativos .

- MINEDUC . (2017). *Resultados de la encuesta TALIS 2013*. Santiago: Centro de Estudios MINEDUC .
- MINEDUC. (Marzo de 2014). Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores. *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores*. Santiago de Chile, Chile. Recuperado el 03 de Julio de 2021
- Martínez, N., & Jugo, M. I. (Marzo de 2014). Protocolo del Acompañante Pedagógico del Docente Coordinador/ Acompañante y del formador. *Protocolo del Acompañante Pedagógico del Docente Coordinador/ Acompañante y del formador*. Lima, Perú : Industria Gráfica MACOLE S.R.L.
- Leithwood, K. (2009). Cómo liderar nuestras escuelas: Aportes desde la investigación. *Cómo liderar nuestras escuelas: Aportes desde la investigación*. Obtenido de http://www.eduglobal.cl/download/Libro_Liethwood.pdf
- Ceiza, F. (2013). *LA OBSERVACIÓN: ENTRE LO OBJETIVO Y LO SUBJETIVO. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy, (44),23-40.*
- Padilla, X. (2014). Acompañamiento Pedagógico como promotor de la mejora de las prácticas pedagógicas en el Colegio Técnico Profesional Aprender. Tesis de Magister en Gestión y Dirección Educacional. Universidad Alberto Hurtado. *Acompañamiento Pedagógico como promotor de la mejora de las prácticas pedagógicas en el Colegio Técnico Profesional Aprender. Tesis de Magister en Gestión y Dirección Educacional. Universidad Alberto Hurtado*. Santiago, Chile.
- MINEDUC -CPEIP. (2019). VISITAS AL AULA: Serie Retroalimentación de Prácticas Pedagógicas. *VISITAS AL AULA: Serie Retroalimentación de Prácticas Pedagógicas*. Santiago. Obtenido de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4588>
- Aravena, F. (2016). Preparando la Observación de aula: Construyendo sentido compartido. *Preparando la Observación de aula: Construyendo sentido compartido*.

- Ulloa, J., & Gajardo, J. (2016). Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente. *Nota Técnica N°7, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.*
- Osma, Y. P. (Noviembre de 2016). *Magisterio.com.co*. Obtenido de *Magisterio.com.co*:
<https://www.magisterio.com.co/articulo/la-observacion-de-clases-como-evaluacion-de-desempeno-docente>
- Garcia, P. C. (2008). Un tratado bilateral de crecimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-3.
- Plan Apoyo Compartido - MINEDUC . (2012). GUÍA 6: Observación de Aula y Retroalimentación. Orientaciones al Equipo de Liderazgo del Establecimiento (ELE) para desarrollar reuniones de reflexión pedagógica docente. *GUÍA 6: Observación de Aula y Retroalimentación. Orientaciones al Equipo de Liderazgo del Establecimiento (ELE) para desarrollar reuniones de reflexión pedagógica docente.* Chile.
- Quezada, M. C., & Salcedo, M. P. (Agosto de 2019). Desarrollo de instrumentos de evaluación: pautas de observación. *Desarrollo de instrumentos de evaluación: pautas de observación.* Santiago , Chile.
- CPEIP. (2021).
<https://www.gestionyliderazgoeducativo.cl/gestioncalidad/asignacion/home/index.php>. Recuperado el 07 de 2021, de
<https://www.gestionyliderazgoeducativo.cl/gestioncalidad/asignacion/home/index.php>:
<https://www.gestionyliderazgoeducativo.cl/gestioncalidad/asignacion/home/index.php>
- Monje, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica.* Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Peersman, G. (2014). Sinopsis: Métodos de recolección y análisis de datos en la evaluación de impacto. *Sinopsis: Métodos de recolección y análisis de datos en la evaluación de impacto.* Florencia.
- Estrada, R. L., & Deslauriers, J.-P. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. *Margen*, 1 -19.
- Tamayo y Tamayo, M. (2002). *El proceso de la investigación científica.* Ciudad de México: Limusa.

Malhotra, N. (1997). *Investigación de Mercados. Un enfoque práctico*. México:

Prentice-Hall Hispanoamericana S.A.

ANEXOS

Anexo 1. Carta de solicitud de revisión de instrumento de recolección de evidencia.

[Comunicación al Experto]

Ciudadano(a):
Dra. Marlenis Martínez
Presente.

Me es grato dirigirme a Usted en la oportunidad de solicitar su valiosa colaboración para la respectiva validación del instrumento que será utilizado para recabar información en la elaboración del Trabajo de Grado titulado

“Retroalimentación y su relación en el desarrollo profesional de los docentes en los establecimientos educativos de enseñanza básica y media dependientes de la Municipalidad de San Felipe, Región de Valparaíso-Chile. Año 2021”.

Por su experiencia profesional y méritos académicos, le agradezco emitir su juicio calificativo sobre los ítems del instrumento, tomando en cuenta las instrucciones que se anexan. Sus observaciones y recomendaciones contribuirán a mejorar la calidad del trabajo.

Agradeciendo la receptividad a la presente solicitud, se despide.

Atentamente,
Profe. Rubén Páez
Investigador

Anexo 2. Acta Validación, experto.

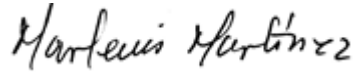
[Acta de Validación, Experto]

ACTA DE VALIDACIÓN

Yo Marlenis Martínez, Rut.: 27.030.189-4 de profesión Doctor en Ciencias de la Educación, en mi carácter de experto, declaro que he revisado el instrumento de recolección de datos para la investigación titulada “Retroalimentación y su relación en el desarrollo profesional de los docentes en los establecimientos educativos de enseñanza básica y media dependientes de la Municipalidad de San Felipe, Región de Valparaíso-Chile. Año 2021, elaborado por el estudiante Rubén Páez.

Considero que el mismo cumple con las normativas metodológicas vigentes y que responde a los objetivos planteados para la investigación.

En Santiago a los 23 días del mes de agosto de 2021.



Dra. Marlenis Martínez

Anexo 3. Cuestionario.

CUESTIONARIO DIGITAL A DOCENTES

Estimado (a) Profesor(a):

Me encuentro trabajando en un estudio que servirá para elaborar una tesis profesional para la obtención del grado de Magíster en educación.

Quisiera pedir tu ayuda para que contestes preguntas que no te tomarán mucho tiempo. Tus respuestas serán confidenciales y anónimas. No hay preguntas delicadas.

Las opiniones de todos los encuestados serán sumadas e incluidas en la tesis profesional, pero nunca se comunicarán datos individuales. Te pido que contestes este cuestionario con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas ni incorrectas.

Lee las instrucciones cuidadosamente, ya que existen preguntas en las que sólo se puede responder a una opción; otras son de varias opciones y también se incluyen preguntas abiertas.

- 1. Seleccione el establecimiento educacional donde trabaja. Si tiene horas en distintos establecimientos de la comuna, seleccione aquel donde concentra mayor cantidad de horas.**

	Escuela Bucalemu
	Escuela Carmela Carvajal de Prat
	Escuela Carolina Ocampo García
	Escuela Heriberto Bermúdez Cruz
	Escuela José Bernardo Suárez
	Escuela Juan Gómez Millas
	Escuela Mateo Cokljat
	Escuela 21 de Mayo
	Escuela Almendral
	Escuela Bernardo O'higgins

	Escuela Buen Pastor
	Escuela Sagrado Corazón
	Escuela John Kennedy
	Escuela José de San Martín
	Escuela José Manso de Velasco
	Escuela Manuel Rodríguez
	Escuela Pedro Nolasco
	Escuela República Argentina
	Liceo Bicentenario Cordillera
	Liceo San Felipe
	Liceo Bicentenario Corina Urbina
	Liceo Dr. Roberto Humeres
	Liceo Juan Francisco González

2. ¿Cuál es la función que concentra la mayor cantidad de horas dentro del establecimiento?

- a) Docente de aula.
- b) Docente directivo.

3. ¿Cuántos años de docencia tiene en el establecimiento?

- a) 1 a 3 años
- b) 4 a 7 años
- c) 8 a 11 años
- d) Más de 12 años.

4. ¿En qué nivel desempeña sus funciones este año?

- a) Enseñanza pre-básica
- b) Enseñanza Básica
- c) Enseñanza media

5. En un año académico ordinario, la frecuencia de observación de mis prácticas pedagógicas al interior del aula al menos 1 vez por semestre.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

6. Con respecto a la duración de la observación de prácticas, ¿En qué medida estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones?

Afirmación	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo.
a. La observación de mis prácticas tiene una duración de 0 a 5 minutos.					
b. La observación de mis prácticas tiene una duración de 6 a 10 minutos.					
c. La observación de mis prácticas tiene una duración de 11 a 15 minutos.					
d. La observación de mis prácticas tiene una duración superior a 16 minutos.					

7. En consideración con su experiencia en el establecimiento, el foco de la observación tiene foco en los estudiantes y su interacción con el conocimiento y las estrategias aplicadas.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

8. Referente a su experiencia en el establecimiento, el foco de la observación tiene foco en mi desempeño como profesor al interior del aula tanto en la metodología aplicada como en la gestión de aula.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

9. En cuanto a su experiencia en el establecimiento, el foco de la observación tiene foco en la disciplina que imparto, el enfoque de asignatura, vocabulario disciplinar, entre otros.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

10. La pauta de observación es conocida por mi previo a la visita al aula.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

11. En correspondencia con el agente observador en el establecimiento ¿en qué medida estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones?

Afirmación	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. El director o la directora del establecimiento es quien realiza las observaciones de mis prácticas pedagógicas en mi establecimiento.					
b. El jefe de UTP es quien realiza las observaciones de mis prácticas pedagógicas en mi establecimiento					
c. El encargado de convivencia es quien realiza las observaciones de mis prácticas pedagógicas en el establecimiento.					
d. El coordinador de ciclo o jefe de departamento es quien realiza las observaciones de mis prácticas pedagógicas en el establecimiento.					

e. Es un docente par quien realiza las					
observaciones de mis prácticas pedagógicas en el establecimiento.					

12. En consideración a los tiempos de recepción de retroalimentación ¿En qué medida esta de acuerdo con las siguientes afirmaciones?

Afirmación	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
La retroalimentación es entregada dentro de la misma jornada, después de la observación de clases.					
La retroalimentación es entregada en los días siguientes a la observación de mis clases.					
No recibo retroalimentación de la observación realizada a mis clases.					

13. En cuanto a sus experiencias recientes y el mecanismo de recepción de retroalimentación ¿En qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones?

Afirmación	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. La entrega de la retroalimentación es realizada a través de una reunión o sesión de trabajo planificada.					
b. la entrega de la retroalimentación es realizada mediante un informe de desempeño escrito.					
c. La entrega de la retroalimentación en realizada mediante una conversación espontanea.					

14. Conforme al modelo de observación y retroalimentación implementado en su establecimiento ¿En qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones?

Afirmación	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo

a. En el establecimiento					
usan el modelo de visitas de aula para realizar observaciones y retroalimentaciones.					
b. En el establecimiento usan el modelo de caminatas pedagógicas para realizar las observaciones y retroalimentaciones a mis prácticas.					
c. En el establecimiento usan el modelo de rondas instruccionales para realizar las observaciones y retroalimentaciones.					
d. En el establecimiento usan el modelo de coaching entre pares para realizar las observaciones y retroalimentaciones.					

15. En la retroalimentación entregada se mencionaron mis fortalezas en relación con lo observado de mis prácticas pedagógicas.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

16. En la retroalimentación recibida se mencionaron los aspectos a mejorar que impacten en el aprendizaje de los estudiantes.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

17. En la retroalimentación recibida se entregaron estrategias o pasos para mejorar y cerrar la brecha.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

18. En la retroalimentación recibida se entregó evidencia fehaciente de lo sucedido en el aula.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

19. En la retroalimentación recibida se realizaron rondas de prácticas para poder mejorar mi desempeño.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

20. En la retroalimentación recibida se fijó una nueva fecha de observación.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

21. La retroalimentación entregada está alienada con el contexto educativo y sus instrumentos de gestión (PEI, PME, REGLAMENTO DE

EVALUACIÓN, MANUAL DE CONVIVENCIA)

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

22. La retroalimentación entregada se ajusta a una necesidad de mejora que impacta positivamente en los aprendizajes de los estudiantes.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

23. El proceso de acompañamiento realizado en el establecimiento potencia continua y oportuna mi gestión profesional.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

24. La retroalimentación entregada aporta a mi proceso de reflexión sobre mis prácticas pedagógicas implementadas en el aula.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

25. La retroalimentación entregada ha mejorado mi desempeño profesional en términos de conocimientos, metodologías, técnicas, y herramientas pedagógicas.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo

- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.

26. La retroalimentación entregada ha mejorado ha beneficiado mis resultados en evaluación docente.

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo.
- e) Muy en desacuerdo.