



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
Facultad de Ciencias de la Educación

Trabajo de Titulación como requisito previo para la obtención del título de
Magíster en Innovación en Educación

**PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO A DOCENTES EN EL PROCESO DE
PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR BAJO EL ENFOQUE DE LA
ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN**

Autor: Adalberto Antonio Avila González

Director -Tutor: Dra. Paulina de los Ángeles Morales Hidalgo

Quito, julio 2022

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, Adalberto Antonio Avila González, con C.I. 1758828634 autor del trabajo de graduación titulado **“Plan de acompañamiento a docentes en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión”**, previa a la obtención del grado académico de **MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN** en la **Facultad de Ciencias de la Educación**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, 13 de julio de 2022



Adalberto A. Avila
C.I. 1758828634

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de Director (a) – Tutor (a) del Trabajo de Posgrado Titulado: “*Plan de acompañamiento a docentes en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión*”, presentado por el maestrante ADALBERTO ANTONIO AVILA GONZÁLEZ, titular de la Cédula de Identidad N° 1758828634, para optar al Grado de Magíster en Innovación en Educación, considero que dicho Trabajo de Investigación reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación por parte de los Lectores – Evaluadores que se designen para tal fin por parte de las autoridades de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En la ciudad de Quito, a los trece días del mes de julio de 2022.



Dra. PAULINA DE LOS ÁNGELES MORALES HIDALGO
C.I. 1707278329
pmorales048@puce.edu.ec
0958880212

NOTA:

Se comunica que en el servicio de análisis Turnitin, el referido trabajo de titulación alcanzó el siguiente resultado: 3% índice de similitud con otras fuentes.

Segundo Borrador Tesis

INFORME DE ORIGINALIDAD

3 %	3 %	1 %	%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %
2	eutimiohernandezmartinez.webnode.es Fuente de Internet	<1 %
3	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
4	eprints.ucm.es Fuente de Internet	<1 %
5	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
6	learnweb.harvard.edu Fuente de Internet	<1 %
7	archive.org Fuente de Internet	<1 %
8	www.monografias.com Fuente de Internet	<1 %
9	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, ADALBERTO ANTONIO AVILA GONZÁLEZ, titular de la Cédula de Identidad N° 1758828634, declaro que los resultados obtenidos en la investigación, como requisito previo para lo obtención del Grado Académico de Magister en Innovación en Educación son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos, que se desprenden del trabajo de investigación, y luego de la redacción de este documento, son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

En la ciudad de Quito, a los trece días del mes de julio 2022.



Firma:
ADALBERTO ANTONIO AVILA GONZÁLEZ
C.I. 1758828634

DEDICATORIA:

Princesita de papi, Elena Paula Avila León, a ti dedico mi trabajo de investigación, porque tu estuviste físicamente allí, a medida que crecías en la pancita de mami y ahora que estás en el cielo tu eres mi motivación, mi paz, mi fe y fue por ti definitivamente que comencé a estudiar esta maestría y que hoy he logrado culminarla, papi te ama eternamente y está feliz de ser quien es y lo que ha logrado, gracias mi pequeña bella como el Sol has iluminado y transformado mi vida.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por su infinita misericordia, por bendecirme con sus dones para el servicio a los demás y por abrir caminos de milagros en mi vida.

A la Virgen María, por su intercesión y protección como madre y amiga, siempre de tu mano hacia Dios.

A mami, Elena González, mi hermoso ángel, tu ejemplo fue fundamental para encontrar y desarrollar mi vocación como educador, te amaré eternamente...

A mi hija, mi pequeña bella como el sol, Elena Paula Avila León, tu fuiste y serás mi mayor motivación para seguir adelante con mis sueños, te amaré eternamente...

A mi esposa, Yarianny Paola León Araujo, por su apoyo incondicional, su amor infinito y estar allí para sostenerme cuando he flanqueado. TE AMO mi bella.

Al hermano Rector de la UESFN Mauricio, gracias por su confianza y apoyo para lograr mis metas.

A Luz Silva, de la Oficina RUEI, gracias por ser inspiración y ejemplo a seguir para mi vida, por tus enseñanzas y tu pasión por lo que haces, gracias a ti elegí mi tema de investigación.

A mis profesores, por creer en mí, por acompañarme y por dar lo mejor de sí para enseñarnos y ayudarnos a hacer realidad nuestro sueño de lograr esta meta y ser parte del cambio e innovación de la educación, Dios bendiga su vocación.

A mis amigos, Esteban, Tomás, Nancy (ETNA) equipazo de la maestría, gamificando aprendimos mucho, gracias por su complicidad, por compartir sus experiencias para juntos aprender aún más y lograr nuestras metas, un fuerte abrazo.

A mis compañeros docentes de la UESFN, gracias por permitirme aplicar esta investigación y generar un cambio de gran impacto en nuestra labor, somos un gran equipo y comunidad educativa.

A mis muchachos, por ustedes busco desarrollar proyectos, iniciativas, ideas para que disfruten aprender y vivir experiencias significativas que calen en su vida y puedan aportar el bien a los demás.

A Ecuador, gracias país bonito por recibirme, por regalarme tantas experiencias y aprendizajes que hoy me construyen como un gran profesional.

A mí por luchar aun cuando pueda flaquear, creo en ti Adalberto y estoy orgulloso de ti.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA	3
1.1. Formulación del Problema.....	3
1.2. Objetivos de la Investigación.....	9
1.2.1. Objetivo General.....	9
1.2.2. Objetivos Específicos	9
1.3. Justificación de la Investigación	10
CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	13
2.1. Antecedentes de la Investigación.....	13
2.2. Bases Teóricas.....	17
2.2.1. Planificación Curricular.....	17
2.2.2. Marco de la Enseñanza para la Comprensión.....	23
2.2.3. Acompañamiento Docente	32
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	34
3.1. Tipo de Investigación.....	34
3.2. Diseño de la Investigación	34
3.3. Unidades de Estudio	35
3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	35
3.5. Técnicas de Análisis de Datos	35
3.6. Operacionalización de Variables	37
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS	41
4.1. Resultados de la Encuesta Aplicada a los Docentes de la Educación Básica Elemental de la Unidad Educativa San Felipe Neri	42
4.2. Resultados de la Rúbrica de Evaluación de Planificaciones Microcurriculares aplicada a las asignaturas en la Educación Básica Elemental de la Unidad Educativa San Felipe Neri.....	90
CAPÍTULO V: PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA.....	130
5.1. Descripción de la Propuesta.....	130
5.2. Justificación de la Propuesta.....	131
5.3. Objetivos de la Propuesta.....	132
5.3.1. Objetivo General.....	132
5.3.2. Objetivos específicos	132

5.4. Beneficiarios de la Propuesta.....	133
5.5. Funcionamientos de la Propuesta	133
CONCLUSIONES.....	165
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	168
ANEXOS.....	176

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Operacionalización de variables.....	37
Tabla 2: Respuestas de la pregunta 1.....	42
Tabla 3: Respuestas de la pregunta 2.....	43
Tabla 4: Respuestas de la pregunta 3.....	44
Tabla 5: Respuestas de la pregunta 4.....	46
Tabla 6: Respuestas de la pregunta 5.....	47
Tabla 7: Respuestas de la pregunta 6.....	48
Tabla 8: Respuestas de la pregunta 7.....	49
Tabla 9: Respuestas de la pregunta 8.....	50
Tabla 10: Respuestas de la pregunta 9.....	52
Tabla 11: Respuestas de la pregunta 10.....	53
Tabla 12: Respuestas de la pregunta 11.....	54
Tabla 13: Respuestas de la pregunta 12.....	55
Tabla 14: Respuestas de la pregunta 13.....	56
Tabla 15: Respuestas de la pregunta 14.....	58
Tabla 16: Respuestas de la pregunta 15.....	59
Tabla 17: Respuestas de la pregunta 16.....	60
Tabla 18: Respuestas de la pregunta 17.1.....	62
Tabla 19: Respuestas de la pregunta 17.2.....	63
Tabla 20: Respuestas de la pregunta 17.3.....	64
Tabla 21: Respuestas de la pregunta 17.4.....	65
Tabla 22: Respuestas de la pregunta 17.5.....	66
Tabla 23: Respuestas de la pregunta 17.6.....	67
Tabla 24: Respuestas de la pregunta 18.....	68
Tabla 25: Respuestas de la pregunta 19.....	70
Tabla 26: Respuestas de la pregunta 20.1.....	71
Tabla 27: Respuestas de la pregunta 20.2.....	72
Tabla 28: Respuestas de la pregunta 20.3.....	73
Tabla 29: Respuestas de la pregunta 20.4.....	74
Tabla 30: Respuestas de la pregunta 20.5.....	75
Tabla 31: Respuestas de la pregunta 21.1.....	76
Tabla 32: Respuestas de la pregunta 21.2.....	77
Tabla 33: Respuestas de la pregunta 21.3.....	78
Tabla 34: Respuestas de la pregunta 21.4.....	79
Tabla 35: Respuestas de la pregunta 21.5.....	80
Tabla 36: Respuestas de la pregunta 21.6.....	81
Tabla 37: Respuestas de la pregunta 21.7.....	82
Tabla 38: Respuestas de la pregunta 22.1.....	83
Tabla 39: Respuestas de la pregunta 22.2.....	84
Tabla 40: Respuestas de la pregunta 22.3.....	85
Tabla 41: Respuestas de la pregunta 22.4.....	86
Tabla 42: Respuestas de la pregunta 23.....	87
Tabla 43: Respuestas de la pregunta 24.....	88
Tabla 44: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Lengua y literatura de Educación Básica Elemental.....	90
Tabla 45: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Matemáticas de Educación Básica Elemental.....	94

Tabla 46: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Espacio Misión (CCNN-EESS) de Educación Básica Elemental.....	98
Tabla 47: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Inglés de Educación Básica Elemental.....	103
Tabla 48: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Arte de Educación Básica Elemental.....	107
Tabla 49: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Música de Educación Básica Elemental.....	111
Tabla 50: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Teatro de Educación Básica Elemental.....	115
Tabla 51: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Educación física de Educación Básica Elemental.....	119
Tabla 52: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Proyecto de vida de Educación Básica Elemental.....	123
Tabla 53: Resumen de puntaje de Rúbricas de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Educación Básica Elemental.....	128
Tabla 54: Momento 1 - Plan de acompañamiento docente.....	136
Tabla 55: Momento 2 - Plan de acompañamiento docente.....	138
Tabla 56: Momento 3 - Plan de acompañamiento docente.....	143
Tabla 57: Momento 4 - Plan de acompañamiento docente.....	146
Tabla 58: Momento 5 - Plan de acompañamiento docente.....	149
Tabla 59: Momento 6 - Plan de acompañamiento docente.....	152
Tabla 60: Momento 7 - Plan de acompañamiento docente.....	154
Tabla 61: Momento 8 - Plan de acompañamiento docente.....	156
Tabla 62: Momento 9 - Plan de acompañamiento docente.....	158
Tabla 63: Momento 10 - Plan de acompañamiento docente.....	159
Tabla 64: Cronograma de acompañamiento efectivo a la planificación - Plan de acompañamiento docente.....	161

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Representación gráfica de porcentajes sobre la formación académica de los docentes.....	42
Figura2: Representación gráfica de porcentajes sobre la el subnivel educativo que ejercen los docentes encuestados.....	44
Figura 3: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de la misión y visión institucional.....	45
Figura 4: Representación gráfica de porcentajes sobre el nivel de motivación de los docentes.....	46
Figura 5: Representación gráfica de porcentajes sobre el nivel de interés por la autoformación.....	47
Figura 6: Representación gráfica de porcentajes sobre el nivel de satisfacción con el plan de capacitación institucional.....	48
Figura 7: Representación gráfica de porcentajes sobre el liderazgo docente.....	49
Figura 8: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento del Rol docente del proyecto INNOVACION XXI.....	51
Figura 9: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento del Modelo de persona RUEI.....	52
Figura 10: Representación gráfica de porcentajes sobre la implicación del proyecto de innovación educativo en su desempeño docente.....	53
Figura 11: Representación gráfica de porcentajes sobre la utilidad y elementos clave de la planificación microcurricular.....	55
Figura 12: Representación gráfica sobre los niveles de planificación curricular conocidos por los docentes.....	56
Figura 13: Representación gráfica sobre los tipos de currículo conocidos por los docentes.....	57
Figura 14: Representación gráfica sobre los modelos de currículo conocidos por los docentes.....	58
Figura 15: Representación gráfica de porcentajes sobre el nivel de satisfacción del acompañamiento docente.....	59
Figura 16: Representación gráfica de porcentajes sobre los niveles de comprensión.....	61
Figura 17: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de la red de contenidos.....	62
Figura 18: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de los tópicos generativos.....	64
Figura 19: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de los hilos conductores.....	65
Figura 20: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de las metas de comprensión.....	66
Figura 21: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de los desempeños de comprensión.....	67
Figura 22: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de la valoración continua.....	68

Figura 23: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento de las opciones metodológicas.....	69
Figura 24: Representación gráfica de porcentajes sobre la importancia de implementar un plan de acompañamiento a la planificación microcurricular desde el MEpC.....	70
Figura 25: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación del Objetivo general del Plan de acompañamiento.....	71
Figura 26: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación del Objetivo específico 1 del Plan de acompañamiento.....	72
Figura 27: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación del Objetivo específico 2 del Plan de acompañamiento.....	73
Figura 28: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación del Objetivo específico 3 del Plan de acompañamiento.....	74
Figura 29: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación del Objetivo específico 4 del Plan de acompañamiento.....	75
Figura 30: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (Liderazgo).....	76
Figura 31: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (Rol transformador docente)	77
Figura 32: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (Misión y visión de la IE)	78
Figura 33: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (Modelo de Persona RUEI)	79
Figura 34: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (Planificación microcurricular)	80
Figura 35: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (MEpC).....	81
Figura 36: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (Metodologías activas)..	82
Figura 37: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de las actividades del Plan de acompañamiento (Capacitación docente).....	83
Figura 38: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de las actividades del Plan de acompañamiento (Exposición de iniciativas y experiencias)	84
Figura 39: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de las actividades del Plan de acompañamiento (Protocolos de retroalimentación).....	85
Figura 40: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de las actividades del Plan de acompañamiento (Cronograma de acompañamiento)....	86
Figura 41: Representación gráfica de las estrategias consideradas en el plan de acompañamiento.....	87
Figura 42: Representación gráfica de porcentajes sobre la evaluación a considerar en el plan de acompañamiento.....	88
Figura 43: Comparativo de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Educación Básica Elemental.....	128

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EN INNOVACION EN EDUCACIÓN

**PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO A DOCENTES EN EL PROCESO DE
PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR BAJO EL ENFOQUE DE LA
ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN**

Autor:

Adalberto Antonio Avila González

Director -Tutor:

Dra. Paulina de los Ángeles Morales Hidalgo

Fecha:

Julio, 2022

RESUMEN

La planificación microcurricular tiene un papel fundamental en el eje educativo, pues permite pensar y planear el proceso pedagógico, en atención a las necesidades de los sujetos involucrados. Esta investigación tiene por objetivo diseñar un plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión dirigido a los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022. La metodología empleada es proyectiva respondiendo a un diseño mixto, contemporáneo transeccional y multivariable. Las unidades de estudio fueron 20 docentes de Educación Básica Elemental y sus 27 planificaciones microcurriculares. Las técnicas de recolección de datos aplicadas fueron, en primer lugar, la encuesta a través de la aplicación del cuestionario para el diagnóstico de los requerimientos de acompañamiento y para el diseño de la propuesta en cuanto al proceso de planificación microcurricular, desde el enfoque de la enseñanza para la comprensión, y la segunda fue la revisión documental a través de la rúbrica de evaluación para el análisis del proceso de planificación microcurricular correspondiente con el enfoque de enseñanza para la comprensión. La técnica de análisis de datos fue la estadística descriptiva básica a través de cuadros de frecuencia, graficas e interpretación. Los principales hallazgos identificados en esta investigación fueron: las necesidades de acompañamiento docente para el proceso de planificación microcurricular, falencias de las planificaciones microcurriculares en su desarrollo e implementación, particularmente notando la necesidad de llevar a cabo un acompañamiento desde el enfoque del MEpC desde la capacitación, la práctica y cohesión del equipo, espacios de valoración y retroalimentación entre equipos, lo que concluye en un impacto transversal en la formación integral del modelo de persona RUEI, en la misión y visión de la Unidad Educativa y en la sostenibilidad del proyecto de innovación educativa.

Palabras clave: Acompañamiento docente, Enseñanza para la Comprensión, Innovación educativa, Planificación microcurricular, RUEI

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EN INNOVACION EN EDUCACIÓN

**ACCOMPANYING PLAN FOR TEACHERS IN THE PROCESS OF MICRO
CURRICULAR PLANIFICATION BASED ON THE EDUCATION FOR
COMPREHENSION APPROACH**

Author:

Adalberto Antonio Avila González

Director -Tutor:

Dr. Paulina de los Ángeles Morales Hidalgo

Date:

July, 2022

SUMMARY

The micro curricular planification has a fundamental role in the educational central concept, because it allows to think and to plan the pedagogical process, in response to the necessities of the involved individuals. The investigation reported herein has as its objective to design an accompaniment plan in the process of micro curricular planification, under the education for comprehension approach (ECA), and is aimed at the teachers of the Basic Elemental Education section, of the Academic Unit San Felipe Neri, Riobamba, during the academic year 2021-2022. The methodology used is projective, responding to a mixed design, transactional contemporary and multivariable. The evaluated units were 20 teachers of the Basic Elemental Education section, and their 27 micro curricular plans. The applied techniques for data recollection were, in the first place, the survey through the application of a questionnaire, for the diagnosis of the accompaniment requirements, and for the design of the proposal in relation to the process of micro curricular planification, under the education for comprehension approach. Next, was the documental revision through the signature of evaluation for the analysis of the process of micro curricular planification, corresponding to the education for comprehension approach. The technique for data analysis was descriptive statistics, through frequency tables, graphics, and interpretation. The main identified findings in this investigation were: the necessity of teacher accompaniment for the micro curricular planification process, shortcomings in development and implementation of the micro curricular plans, from: the ECA, the capacitation, the practice and cohesion of the team, valuation areas and feedback among teams, which concludes in a transversal impact in the integral formation of the personal model RUEI, in the mission and vision of the Educational Unit, and in the sustainability of the Project of educational innovation.

Keywords: Teacher accompanying, Education for Comprehension, Educational innovation, Micro curricular planification, RUEI.

INTRODUCCIÓN

Educación siempre será un reto que requiere de vocación, creatividad, organización, diseño, acompañamiento, evaluación y reflexión. La educación actual exige constantemente cambios que permitan desarrollar a los estudiantes en diferentes ámbitos de su vida, responder a ellos es hablar de innovación educativa, es hablar también de aprendizaje integral para la vida, del modelo de estudiante que se desea formar y del impacto en la sociedad y el mundo, las principales transformaciones se basan en el currículo, es decir, en la priorización y detalle de los aprendizajes científicos que se brindan a los estudiantes, también es importante pensar en la metodología, esas estrategias y maneras de transmitir un aprendizaje y claro está en cómo evidenciar que ese aprendizaje ha sido comprendido a través de una valoración continua y auténtica, en tal sentido los docentes tienen siempre el reto de plasmar esto en su plan microcurricular, sin embargo, no es tan sencillo como se menciona, pues actualmente se requiere mirar este proceso de planificación desde un punto en el cual se asegure la comprensión para la vida, y de esta manera acompañar a los docentes de forma cercana y práctica para lograr que estos planes cumplan con lo requerido.

Ante la necesidad y debilidad observada esta investigación propone acompañar a los docentes elaborando un Plan de acompañamiento desde el enfoque del Marco de la Enseñanza para la Comprensión mientras desarrollan sus planificaciones microcurriculares, asegurando la comprensión de los estudiantes, la sostenibilidad del proyecto de innovación educativa, el modelo de persona que se desea formar y todo desde el fortalecimiento del rol del docente de manera transversal, a través de esto también se estima lograr que los estudiantes se reconozcan como protagonistas de su propia experiencia de aprendizaje. La planificación y ejecución en aula es la experiencia y oportunidad de formar a niños, niñas y adolescentes para la vida, el docente es quien guía este proceso, pero requiere de una formación continua y práctica, también del acompañamiento y seguimiento oportuno para evidenciar que la meta educativa es desarrollada eficazmente.

Dicha investigación está comprendida por:

Capítulo I: en este se encuentra el planteamiento del problema que evidencia la necesidad del plan de acompañamiento basado en el Marco de la Enseñanza para la Comprensión y

dirigido a los docentes del subnivel educativo de la Básica Elemental de la Unidad Educativa San Felipe Neri, también se podrá observar los cuestionamientos de la investigación sus objetivos y justificación respectiva.

Capítulo II: donde se desarrollan las bases teóricas con investigaciones realizadas y sustentadas por diferentes autores y expertos con relación a los temas propuestos como lo son: Planificación curricular, Marco de la enseñanza para la comprensión, Innovación educativa, Rol del docente.

Capítulo III: presenta el Marco Metodológico, abarcando el diseño y tipo de investigación aplicada, la temporalidad, amplitud de foco, población, técnicas e instrumentos de recolección de la información y la tabla de operacionalización de variables.

Capítulo IV: que comprende el análisis de los resultados obtenidos a partir de la encuesta a docentes y la rúbrica de evaluación aplicada a las planificaciones microcurriculares, para dar sustento a la propuesta de la investigación.

Capítulo V: en este espacio se contempla la propuesta innovadora de la investigación realizada con sus objetivos, justificación y proceso a seguir para su ejecución.

Se finaliza este documento con las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas respectivas y anexos

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA

1.1. Formulación del Problema

La educación permite el avance y progreso de sociedades, por ello busca desarrollar a las personas en el aspecto cognitivo camino a su desempeño profesional, generando así el bienestar social y económico del entorno, sin embargo, en un mundo que vive profundas transformaciones, tanto por el avance de la ciencia y la tecnología como por las exigencias sociales y donde el ser humano debe ser competente en su actuar frente y con diferentes entes, la educación requiere fortalecer el desarrollo integral de la persona, ya que también se le exige dar respuestas críticas que brinden soluciones a las necesidades que se vayan presentando. A partir de esto se contempla que la educación debe generar trascendencia en la vida misma de la persona a la luz de las experiencias que el ser humano viva en cada momento educativo que va desarrollando en su vida, una educación en donde lo aprendido trascienda a la comprensión misma del ser, a través de la adquisición de los conocimientos de forma palpable, es así, que se puede comentar que se aprende para la vida.

Con el pasar de los años la educación ha sufrido diferentes reformas que solo han buscado o se han enfocado estrictamente en el desarrollo cognitivo de la persona, manteniendo un paradigma tradicional de enseñanza ejecutado por los docentes y con el objetivo, en muchos de los casos, de responder a necesidades o intereses políticos del Estado, a estadísticas mundiales o a referencias de una universidad o colegio en sus logros con la cantidad de profesionales y/o egresados, dejando a un lado las otras necesidades del ser humano que para su desempeño una vez egresado de sus estudios, requiere en el desenvolvimiento de su persona, para brindar así, oportunidades de una sociedad más justa, productiva y equitativa.

El cambio que la educación reclama en todo el mundo no es técnico, aunque requiere de mucha técnica. No se conseguirá cambiando leyes y aportando más recursos económicos, aunque ambas cosas son necesarias y podrían ayudar mucho. La transformación educativa, que ya está avanzando en numerosas escuelas y algunas universidades, solamente será posible gracias a la convicción y participación de todos

los actores que forman parte de la comunidad educativa: alumnos, educadores, familias y entorno. De abajo hacia arriba, más que de arriba hacia abajo. La educación debe reimaginarse, debe repensarse, de construirse y volver a combinar los elementos que la conforman de otra manera, lo cual, además de ser muy complejo, es un desafío que requiere conexión interna, convicción personal, cierto grado de audacia, saber a dónde queremos ir y liderazgo colectivo (Aragay, 2020, p. 5).

Con este argumento se evidencia que se requiere de un compromiso clave de todos los actores de la comunidad educativa, llámese docentes, estudiantes, padres de familia, equipo administrativo, autoridades locales y nacionales, etc., para lograr cada cambio o innovación que se quiere proponer, siempre velando cada detalle con minuciosidad, aportando con creatividad y proactividad, aprendiendo constantemente, generando prototipos educativos que puedan ser sostenibles y den respuestas a necesidades más inmediatas y que a partir de estos se consideren experiencias para la transformación educativa que tanto se anhela pero no es tan sencillo de lograr.

El docente se ha visto limitado y encasillado a una persona que solo se encarga de transmitir conocimientos, siendo dueño de su cátedra, por lo que este dicta su clase, genera actividades según lo observa conveniente o según un libro le direccione, finalizando con una evaluación estructurada de todos los contenidos brindados sin la oportunidad de profundizar o generar reflexión en los estudiantes de los mismos. El estudiante ha sido entonces, por años, un agente pasivo en la educación, receptor de conocimientos y productor de resoluciones diferentes por una gama o variedad de asignaturas que le proponen retos que pueden o no trascender en su comprensión y ser o no útiles para su vida.

Los requerimientos didácticos y disciplinares actuales de las Unidades Educativas de la RUEI evidencian poca coherencia con la propuesta educativa de la Compañía de Jesús. Hemos observado que pocos educadores ignacianos utilizan metodologías y recursos didácticos que atienden a la diversidad de todos los estudiantes y, favorezcan su aprendizaje integral (RUEI, 2016, p.12)

Hoy en día cada una de las personas, después de años de estudio, evidencia la necesidad de una conexión significativa de los aprendizajes, ya que con el paradigma tradicional no se logra la comprensión de los mismos y se traduce a que la educación es entonces un ejercicio de obligación y cumplimiento por lograr un título profesional, dejando entredicho la eficiencia de la persona en el área profesional que desempeñe, esto por consiguiente poco ayuda a la mejora de la sociedad y se puede presumir que el deterioro de la misma, al pasar los años, mucho depende de la educación que se ha recibido. Es tiempo de cambiar, no para un ahora sino para un futuro sostenible en el ámbito educativo, para los docentes alineados a un paradigma tradicional de educación, no se pretende expresar que están mal en su labor, pero es importante invitarles a desaprender algunas estrategias educativas y fortalecer su proceder desde su rol como docente, orientador, guía y acompañante de los estudiantes que deben cumplir el rol de ser protagonistas de su aprendizaje.

Contamos con pocas evidencias de que las Unidades Educativas de la RUEI rediseñamos los procesos pedagógicos y pastorales, considerando información referente a la participación y valoración de los estudiantes en las diversas actividades de aprendizaje, como también en el análisis que se apoya a los estudiantes, especialmente los de mayor riesgo y vulnerabilidad, con acompañamiento y retroalimentación oportuna y pertinente durante su proceso y trayectoria escolar, a fin de fortalecer su formación espiritual, académica y emocional, de los factores asociados que puedan estar influyendo en los resultados de aprendizaje (RUEI, 2016, p.13)

La comprensión es justo el factor que falta en el ensamble del desarrollo humano para equiparar las falencias de la educación, se hace referencia a que quien comprende puede poner en práctica lo aprendido transmitiendo en acciones y comunicación esa experiencia permitiendo a otros comprender. Según Perkins (2014) "...es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe" (p.15). Cuando el estudiante en su proceso enseñanza-aprendizaje logra palpar su conocimiento, es decir, ponerlo en práctica, encontrar su utilidad, hacer del mismo un avance mayor que le permite resolver conflictos de su entorno, se podrá comentar que ha comprendido para la vida. Este es un

reto muy grande en cuanto al docente implica, debido a que no es solo el hecho de un cambio, es una salida de la zona de confort que por años se ha vivido en el ámbito educativo, implica un proceso de diseño, creatividad, seguimiento y evaluación, todo esto lleva a que no solo el estudiante es quien aprende, el docente también es un aprendiz constante.

La necesidad que la educación actual demanda y que la institución educativa debe brindar es un acompañamiento cercano, activo, constante y efectivo a los diferentes procesos que un docente conlleva en su labor. El acompañamiento es hoy una dificultad porque debe existir un personal capacitado que lo pueda brindar y que pueda aportar coherente y trascendentalmente al proceso de enseñanza aprendizaje, acompañar no es igual a supervisar y muchas veces en diferentes instituciones no solo del ámbito educativo se le disfrazó a esta palabra y a este proceso como el monitoreo, exigencia y evaluación de la persona sin antes brindarle las herramientas que requiere para responder a las necesidades y retos que se le colocan en mesa en una organización y para la que debe dar resultados positivos constantes, lo mencionado se sustenta en la revista de la RUEI llamada Repensando el proyecto INNOV-ACCIÓN XXI que cita:

En todo este caminar, aquello que nos detiene está relacionado con los marcos mentales de los educadores: continuar repitiendo prácticas antiguas en situaciones de hoy. Dicho de otra manera, algunos directivos académicos siguen controlando y no acompañando; se mantienen, quizás ahora algo menos que antes, controlando con formatos, tiempos e indicadores que sirvan para garantizar lo que se está haciendo. (RUEI, 2018, p.6)

La Unidad Educativa San Felipe Neri, la cual es parte de la Red de Unidades Educativas Ignacianas (RUEI), ha adoptado el proyecto INNOVACIÓN XXI hace seis años atrás, justamente para dar respuesta a los cambios y exigencias del mundo actual y brindar ese aprendizaje significativo integral y comprensión para la vida, formar a una persona que pueda aportar a una sociedad más justa y equitativa desde rasgos puntuales que expresa el perfil de salida como los son: conscientes, competentes, compasivos y comprometidos, desde entonces y con el trabajo mancomunado entre unidades educativas de la RUEI y

apoyo de asesores externos, se ha planteado el proyecto Experiencia Avanzada de Cambio (EAC) donde se aplican las cuatro transformaciones del proyecto INNOVACIÓN XXI las cuales son: currículo, metodología y evaluación; rol del docente y del estudiante; espacios de aprendizaje; organización de tiempos y espacios.

Adoptando el enfoque del Marco de la Enseñanza para la Comprensión como una visión por la cual se procede a organizar el currículo y plantear una forma efectiva de planificación para responder a la innovación educativa, este busca fortalecer la primera y segunda transformación mencionadas en el párrafo anterior, sin embargo, se observa aun el paradigma educativo tradicional en el desempeño docente y en la exigencia de las familias, se evidencia deficiencia en las experiencias de aprendizaje significativo de los estudiantes, es decir, son pocos los retos que se brindan para que estos desarrollen capacidades críticas y reflexivas y palpen su aprendizaje, observando su utilidad en su entorno inmediato para resolverlas necesidades del mismo y aplicarlo en su propia vida. Por otra parte también es notable la resistencia al cambio por parte de algunos de los docentes, se ve la necesidad de mejorar el desarrollo de las planificaciones microcurricular y la aplicación o ejecución de la misma, falta seguimiento y monitoreo en la planificación microcurricular, existe aún poca comprensión en el enfoque del Marco de la Enseñanza para la comprensión para el desarrollo de las planificaciones microcurriculares, actualmente las exigencias del proyecto Experiencia Avanzada de Cambio a nivel de red de instituciones jesuitas en cuanto a la transformación del currículo son cada vez mayores, se trabaja en la metodología y evaluación en la innovación, existe dificultad de los docentes nuevos en comprender la aplicación del Marco de la enseñanza para la Comprensión en sus planificaciones microcurriculares, se requiere mayor apoyo en la dimensión pedagógica y gestión académica y en el acompañamiento a los docentes desde la comprensión de su nuevo rol en la educación.

Para las unidades educativas de la RUEI el MEpC organiza el currículo conforme a las necesidades de los estudiantes quienes a través de su desempeño evidencian que comprenden la realidad desde cualquier disciplina. Este marco conceptual brinda una propuesta de diseño para el trabajo en las aulas y en las escuelas que, si bien propone un modelo de planificación, encierra en él una concepción acerca de la enseñanza y del aprendizaje y una postura ética: la certeza de que todos

somos capaces de comprender y que, además, se puede ayudar a que esto sea posible por medio de una enseñanza pertinente (Pogré, 2012, p. 49).

Por otra parte, también se evidencia que existe falta de apoyo en la transformación educativa de la institución en gran parte de la comunidad educativa por lo cual, esta investigación busca diseñar un plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión dirigido a los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022.

Debido a todo lo expuesto surgen las siguientes interrogantes para la investigación:

- ¿Cómo estaría diseñado un plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión dirigido a los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022?
- ¿Cuáles son los requerimientos de acompañamiento en cuanto al proceso de planificación microcurricular, desde el enfoque de la enseñanza para la comprensión, que evidencian los docentes de Educación Básica Elemental en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022?
- ¿En qué medida el proceso de planificación microcurricular desarrollado por los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022, corresponde con el enfoque de enseñanza para la comprensión?

1.2.Objetivos de la Investigación

1.2.1. Objetivo General

Diseñar un plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión dirigido a los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022.

1.2.2. Objetivos Específicos

- ✓ Diagnosticar los requerimientos de acompañamiento en cuanto al proceso de planificación microcurricular, desde el enfoque de la enseñanza para la comprensión, que evidencian los docentes de Educación Básica Elemental en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022
- ✓ Analizar el proceso de planificación microcurricular desarrollado por los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022, correspondiente con el enfoque de enseñanza para la comprensión.
- ✓ Elaborar un plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión dirigido a los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022.

1.3. Justificación de la Investigación

La educación requiere fortalecer el desarrollo cognitivo de las personas, pero también el aspecto emocional y habilidades sociales en los seres humanos, formar en valores, alimentar el espíritu, enriquecer la cultura, es decir, exige un desarrollo integral de la persona. Se investiga sobre la calidad de la construcción de la planificación microcurricular por parte de los docentes, porque aún en el proceso de implementación de la innovación educativa, el cual lleva varios años de ejecución, se evidencia deficiencia en el planteamiento, por parte de los docentes, de experiencias de aprendizaje significativo para la comprensión para la vida de los estudiantes, por esto, Calderón (2019) plantea que “el proceso de elaboración microcurricular constituye todo un desafío, se trata de definir el desarrollo de un plan que involucre el objetivo de la clase, las actividades, estrategias metodológicas, recursos y evaluación basados en el contenido específico”.

Así entonces al plantear un diagnóstico se verán las necesidades de los docentes en el proceso de planificación microcurricular y con una evaluación de las mismas se podrá brindar una retroalimentación y acompañamiento para la mejora oportuna que permita también el aprendizaje de los docentes y fortalecer su rol en la guía y orientación del proceso enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes como protagonistas y agentes activos de su formación educativa para ser capaces de desenvolverse en la sociedad, conllevando a un proceso de acompañamiento significativo y con resultados a corto y mediano plazo efectivos en el proyecto educativo que propone la institución donde se realiza la investigación.

A partir de lo antes expuesto se busca desarrollar un plan de acompañamiento en la planificación microcurricular y como en esta se aplica el enfoque del Marco de la Enseñanza para la Comprensión permitiendo el desarrollo de experiencias significativas de aprendizaje para los estudiantes y un cambio en el rol del docente como parte de la innovación educativa, todo esto plasmado en la concreción microcurricular como se ha mencionado para brindar efectivamente a los estudiantes una experiencia de aprendizaje capaz de lograr su comprensión significativa para la vida, que según Cifuentes (2015), “es como una alternativa en la transformación de las prácticas de aula, al promover

comprensiones profundas, aprendizajes significativos y culturas de pensamiento en el aula y en los demás escenarios donde se desarrolla el acto educativo” (p.23), logrando así la innovación educativa que no es más que responder a las exigencias del mundo cambiante.

A lo expuesto añade Perkins (2015) “es un desarrollo procesual y continuo de acciones inteligentemente organizadas y planeadas, que deben conducir a un desempeño propositivo y creativo en el individuo” (p.67), también comenta el autor que este enfoque del Marco de la Enseñanza para la comprensión “nace como respuesta a la necesidad de estimular la comprensión en el ser humano pues este aspecto ha sido considerado de vital importancia para el desarrollo de la inteligencia y el desarrollo integral del individuo” (p.68), porque se desea garantizar la implementación de la innovación educativa en la institución brindando una formación integral a sus estudiantes como personas que aporten positivamente a una sociedad más justa logrando en ellos también el desarrollo del Modelo de Persona Ignaciano RUEI (2018) que no es más que el perfil del egresado en cuatro características principales de estudiantes Conscientes, Competentes, Compasivos y Comprometidos.

Estamos conscientes del mundo que tendrán que afrontar nuestros estudiantes: competitivo y digitalizado; de relaciones líquidas y global; con nuevas formas de espiritualidad y causas humanitarias; con grandes desequilibrios del mundo en el que vivimos. Un mundo en donde todas y cada una de las personas vivan con la dignidad propia que le es inherente: reconciliadas consigo mismas, con las demás, con la naturaleza y con Dios que nos ha dado a la creación como casa común y lugar de realización. (RUEI, 2018, p.6)

La investigación se realiza por dos razones que sustentan el hecho y la importancia de la misma, una de ellas es que actualmente existe un convenio educativo firmado entre la Red de Unidades Educativas Ignacianas (RUEI) y el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC), este con una duración de 13 años, gracias a este se da paso a la implementación de la innovación educativa de manera más abierta y consensuada, las exigencias de este convenio hacen que se requiera esta investigación, pues debe brindarse no solo respuesta y evidencias de la efectividad de este proceso en cada unidad educativa

de la RUEI, sino que además, se debe generar apoyo y acompañamiento oportuno a las diferentes unidades educativas del Ecuador que tomen en consideración la innovación como parte de su propuesta educativa para la mejora.

Como segunda razón importante está el hecho de poder fortalecer el proceso de acompañamiento al docente para una aplicación efectiva del enfoque del Marco de la Enseñanza para la Comprensión en el desarrollo de su proceso de planificación microcurricular, a fin de que el proyecto de innovación educativa sea sostenible en el tiempo dentro de la Unidad Educativa San Felipe Neri y de cada una de las que pertenecen a la RUEI, incluso trascendiendo a las unidades educativas del país.

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Antecedentes de la Investigación

En primer lugar, Herrera (2021), desarrollo su investigación titulada: *“Planificación curricular: una propuesta de formación docente desde el enfoque de aprendizaje basado en proyectos”*. Este estudio tuvo como propósito central: “generar una propuesta de formación docente sobre planificación curricular, a partir de una perspectiva de aprendizaje basada en proyectos, orientada a los educadores pertenecientes a la Institución Educativa Escuela Clemente Vallejo Larrea ubicada en la parroquia de San Antonio de Pichincha del Cantón Quito durante el año lectivo 2020 – 2021”. Metodológicamente el estudio es de tipo proyectivo, con un diseño de campo, contemporáneo, transaccional, multivariable. Esta investigación permitió concluir que:

La capacitación docente es un factor de alto impacto en pro de mejorar las prácticas educativas, con esto se deja justificado la realización de esta investigación proyectiva y por supuesto su producto final. La inclusión de nueva metodología despierta en el docente la necesidad de buscar nuevas herramientas que le faciliten su labor; una capacitación permanente se convierte en fundamento vital para sus aspiraciones de superación profesional y a la vez se convierten también en la motivación para sus estudiantes a seguir el ejemplo que va dejando planteado. (Herrera, 2021, p. 115)

También, Cifuentes, Cortés, Garzón y González (2020), desarrollaron su investigación titulada: *“Desarrollo de las competencias de indagación y explicación a través de prácticas de aula basadas en la enseñanza para la comprensión”*. Este estudio tuvo como propósito principal: “describir las transformaciones en las prácticas de aula a partir de la implementación del marco de la enseñanza para la comprensión, en el desarrollo de las competencias de indagación y explicación de fenómenos en estudiantes de primero y quinto de educación básica primaria”. Metodológicamente el estudio es de enfoque

cuantitativo con alcance descriptivo y con el diseño de la Investigación Acción Pedagógica. Esta investigación permitió concluir que:

El marco de la enseñanza para la comprensión permitió las transformaciones de las prácticas de aula al brindar la posibilidad a las docentes investigadoras de programar el desarrollo de sus clases de una manera más abarcadora, por medio de tópicos generativos cautivadores de la atención de los estudiantes, invitándolos a indagar e ir más allá de lo abordado en clase, incentivándolos a consultar diferentes. Dentro de este proceso de investigación no sólo los estudiantes experimentaron las transformaciones en las clases, de la misma forma las docentes lograron adquirir nuevos conocimientos para dar un giro relevante a sus prácticas, como parte de esto se abrió paso al diálogo entre pares el cual generó la oportunidad de socializar varias experiencias que contribuyeron a fortalecer las dinámicas de aula y el diseño de planeaciones. (Cifuentes, Cortés, Garzón y González, 2020, p. 104)

Entonces, Benavides, Chávez, Neira y Vargas (2019), desarrollaron su investigación con el título “*Mejorando las prácticas pedagógicas a través de la implementación de Unidades Didácticas bajo el marco de la Enseñanza para la Comprensión*”. Este estudio tuvo como propósito central “identificar los cambios que emergen en las prácticas pedagógicas de los docentes investigadores a partir de la planeación de Unidades didácticas en el marco de la EpC, en las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lenguaje y Matemáticas que contribuyan al mejoramiento de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Municipal San Juan Bautista De La Salle de Zipaquirá” (p. 26). Metodológicamente este trabajo se realiza bajo el enfoque cualitativo con alcance descriptivo, dentro de la metodología de investigación-acción pedagógica. Los docentes investigadores al reflexionar de las experiencias, hábitos, aciertos y desaciertos que se presentan en la práctica pedagógica despiertan su motivación hacia la búsqueda de cambios que se pueden abordar a partir de la observación minuciosa y sistematizada. Esta investigación permitió concluir que:

La práctica pedagógica requiere de una reflexión continua por parte del docente, a través de registrar y sistematizar lo que ocurre dentro y fuera de las aulas, donde a partir de dicha información se reconstruyan estrategias a fin de que el estudiante genere mejores comprensiones, desarrolle el pensamiento y se convierta en el centro del proceso enseñanza- aprendizaje. Es por ello que, al establecer criterios claros en la planeación, esto facilita el trabajo colaborativo en el aula y se puede saber qué se quiere con cada desempeño de comprensión. Ahora bien, la planeación es un elemento fundamental en el desarrollo de la práctica pedagógica, que requiere por parte del docente: tiempo, dominio curricular, experiencia en el aula de clases, creatividad, paciencia y un saber pedagógico adaptado a las necesidades de las nuevas generaciones. (Benavides, Chávez, Neira y Vargas, 2019, p. 165)

Por otra parte, Calderón (2019), desarrollo su investigación *“La planificación microcurricular: una herramienta para la innovación de las prácticas educativas.”*. Este estudio tuvo como propósito central “determinar la importancia de la planificación microcurricular como herramienta para innovar las prácticas educativas” (p. 103). Se trató de una investigación de enfoque cualitativo. La investigación que se llevó a cabo fue de tipo exploratoria, con un enfoque cualitativo y una metodología descriptiva apoyada en la revisión de fuentes bibliográficas de la literatura especializada. La investigación permitió concluir que:

Los resultados obtenidos demuestran, la planificación microcurricular constituye una herramienta fundamental para la innovación de la praxis educativa, ya que construye y dinamiza las estructuras sociales educativas en la medida que la institución pasa a convertirse en una oportunidad de nuevas posibilidades para la práctica pedagógica. Este documento pretende la formación de un aprendizaje de carácter más significativo y que el profesor asuma con mayor responsabilidad su planificación en la cotidianidad del aula de clases. El docente debe contar con la creatividad necesaria para realizar la planificación microcurricular del curso incluyendo estrategias de enseñanza innovadoras acordes a las necesidades de los alumnos, de los contenidos y de los recursos disponibles en el contexto. Este

instrumento debe propiciar prácticas educativas que incorpore recursos tecnológicos y que incentiven el aprendizaje cooperativo en un ambiente motivador. (Calderón, 2019, p. 109)

En tal sentido, Arias y Castaño (2018), desarrollaron su investigación titulada *“Enseñanza para la comprensión: una propuesta desde la convivencia”*. Este estudio tuvo como propósito central “presentar el análisis de las relaciones y cambios que se suceden en los significados y conocimientos de un grupo de estudiantes de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira sobre el tema de la convivencia escolar, mediante una propuesta pedagógica enmarcada en la teoría de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) y vivenciada a través del Aprendizaje Significativo, Aprendizajes y Prácticas en Competencias Ciudadanas” (p. 2). Metodológicamente esta investigación es de enfoque cualitativo, propone como método de estudio la observación participante, un proceso de interacción continua, con fundamentos de investigación grupal y experimentación, basado en procesos que son de interés para los estudiantes, y la manera como orientan sus búsquedas, mediante el análisis conceptual a partir del estudio y formación en competencias ciudadanas. La investigación permitió concluir que:

Cuando el currículo se organiza alrededor de problemáticas orientadas a dar respuestas de la realidad de la escuela, y del interés de los estudiantes, el proceso tiende a ser motivante y se convierten en punto de encuentro de necesidades y propuestas la comprensión como categoría conceptual, y desde una perspectiva pedagógica, le permite al estudiante haber podido realizar una variedad de transformaciones y movimientos a partir de lo que sabe, de lo que estudia y aprende, y da sentido y relación al proceso de formación individual y grupal, evidencias que se expresan mediante los “desempeños de comprensión”, los cuales llevan al estudiante más allá de lo que sabe y conoce. Los procesos de Aprendizaje significativo han permitido que los estudiantes den nuevos significados a las prácticas de convivencia, resignifiquen e internalicen los conceptos, lo que se hace evidente en los procesos de verbalización, argumentación, justificación, debate, explicación y exposición de ideas. (Arias y Castaño, 2018, p.22)

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Planificación Curricular

Desarrollando la conceptualización de esta primera variable de la investigación para el Ministerio de Educación, 2017; Universidad Estatal de Milagro, Perú, 2018 citado por Tipe “es la elaboración de procedimientos para ser aprendidos por los estudiantes que debe ser versátil, con la posibilidad de siempre incorporar cambios en beneficio final de los estudiantes” (2020, p.14). Por tanto, la planificación debe orientarse en un proceso que permita tanto al docente como a los estudiantes un espacio reflexivo, flexible y centrado en los propósitos de aprendizaje que se deseen alcanzar. La planificación curricular es el proceso por el cual se hace un diagnóstico de la realidad educativa para conocer la problemática, y que, mediante la identificación de sus necesidades, definir la previsión y estructura de fines y medios para satisfacer dentro un marco educativo, advirtiendo que la planificación significa previsión no ejecución, sin embargo, ambas están relacionadas estrechamente, la primera referida a la intención y la segunda a la acción (Flores, 2006)

La planificación puede ser considerada como un proceso que se lleva a cabo dentro del límite de la política y la administración, a través del cual se hacen más racionales las decisiones referentes a los fines y los métodos de las grandes organizaciones. (Jiménez, 2004, p.113)

Por el contrario, Meléndez y Gómez sostienen que “la planificación curricular responda al logro de aprendizajes que puedan generalizarse a distintos contextos, trasladando conocimientos hacia la resolución de problemas en el sector productivo y social” (2008, p.369)

A estos argumentos se indica entonces, que la planificación cumple un papel fundamental en el eje educativo, pues esta se piensa y se plantea buscando responder a las necesidades del entorno en el que se desarrollan los estudiantes, sin embargo esta, muchas veces solo busca satisfacer el aprendizaje netamente académico y es por esto la necesidad de generar un buen acompañamiento a los docentes desde su rol, sus espacios de planificación y ejecución para que aborden de manera sistemática los conocimientos desde una

perspectiva real y palpable en la vida de cada estudiante y de acuerdo a las necesidades que estos planteen.

En la planificación curricular existen varios niveles de concreción, dependiendo de ello se busca ir generando coherencia de lo que será el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes y de qué manera la institución educativa genera su propuesta educativa. Según Samaniego, Guerrero y Zambrano (2018) El primer nivel de concreción de diseño curricular (Nivel Macro), corresponde al sistema educativo en forma general; que involucra al nivel máximo que realiza el diseño curricular (p. 65), es decir, que este corresponde al currículo nacional que propone el ministerio de educación de cada país.

El mismo autor afirma que:

El segundo nivel (Nivel Meso), se materializa en la institución o instancias intermedias, en las instituciones educativas el diseño de este nivel se concreta en el Proyecto Educativo Institucional y Proyecto de Centro, el que especifica entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión.

El tercer nivel de concreción del diseño curricular (Nivel Micro), conocido como programación de aula. En él se determinan los objetivos didácticos contenidos, actividades de desarrollo, actividades de evaluación y metodológicas de cada tarea que se materializa en el aula. (Samaniego, Guerrero y Zambrano, 2018, p. 63-89)

Sequeira menciona que “la planificación curricular es como una obra de teatro en la cual se escribe el guion, pero que, en sí, dicho guion no significa mayor cosa hasta que se ejecuta” (1994, p.42). En definitiva, es en la práctica donde se evidencia la eficacia de la planificación, en ella se pueden plasmar desempeños de aprendizaje significativos para la vida, más en la ejecución mismas es donde se podrá evaluar si esta fue realmente eficaz y logró el objetivo planteado, esa meta que buscaba tanto el docente como el alumno en lograr.

Para Calderón “representa una herramienta clave para generar prácticas educativas innovadoras dentro de las instituciones educativas. Se elabora al inicio y en el transcurso del año escolar tomando en cuenta los lineamientos educativos nacionales y las necesidades de los estudiantes” (2019, p. 105).

La principal labor de todo docente es planificar cada uno de sus encuentros con sus

estudiantes, diseñar, seleccionar y organizar estrategias que le den el sentido claro de los contenidos o temáticas que vaya a ejecutar generando así la comprensión de los mismos; es así que la planificación microcurricular entonces, le da la oportunidad al docente de poder reflexionar y plantear lo que quiere que sus estudiantes experimenten, vivan y aprendan, busca en la realización de este documento plantear estrategias adecuadas y desempeños de comprensión que puedan ayudarle a lograr su objetivo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Este documento o plantilla que en diferentes instituciones educativas se maneja, busca básicamente desarrollar unidades según las exigencias de un currículo educativo nacional y de acuerdo a lo que se encuentre plasmado en el Proyecto Curricular Institucional (PCI).

Según Erazo uno de los desafíos que tiene el profesor en la actualidad “es que la planificación curricular es una de las tareas de la que se tiene menor experiencia y debido a las tradiciones tecnicistas, algunos docentes pierden el interés en su elaboración por considerarla un trámite” (2001, p.246)

La planificación es un proceso necesario para brindar una educación significativa a los individuos que va desde cambios en el aula, en la institución o a todo un sistema (Aguerrondo, 2003).

Dada estas aportaciones, se puede indicar que es entonces la planificación microcurricular la oportunidad de plantear prácticas educativas creativas, innovadoras, capaz de responder a las necesidades del siglo XXI y la responsabilidad docente desde su rol ejecutarlas y plantearlas de la mejor forma.

Las instituciones educativas deben ofrecer oportunidades para convertir el contenido que se abordan en las disciplinas en algo significativo para los estudiantes (Maturano y Mazzitelli, 2018), es necesario que los docentes promuevan tareas y actividades en las que los alumnos participen tanto en el plano reflexivo, crítico, analítico como en el aspecto práctico.

a. Funciones de la planificación microcurricular:

- Reducir la incertidumbre: No se puede evitar que el salón de clases sea un ambiente complejo, pero sí se puede reducir el nivel de incertidumbre, al controlar algunas de las variables involucradas.
- Crear un eje sobre el cual se manejará la situación: Al tener preparado el material, clarificada la secuencia de realización y definidas las actividades que se

implementarán, se dibuja un recorrido posible que jugará como base de la actuación del docente.

- Preparar al docente para estar alerta: En la medida que se va trazando el camino, también se va reflexionando sobre él y sobre las posibles situaciones que pueden presentarse en el salón de clases. Esto permite “cargar en la mochila” algunos recursos extras que pueden ser muy útiles a la hora de enseñar.
- Establecer las reglas generales de la clase: Sobre esta base, se producirán las negociaciones con los alumnos. La planificación sirve como un instrumento mediante el cual se pueda tener una previsión sobre los eventos de la clase. Habrá quienes planifiquen en forma exhaustiva, detallada, pensando hasta los más mínimos detalles; por otra parte, estarán quienes se animarán a navegar con cierto nivel de incertidumbre, y harán una planificación más abierta a las contingencias que pudieran suceder. En nosotros está la elección.

b. Ventajas de la planificación microcurricular:

- Todos los elementos referenciales sobre planificación permiten formular un conjunto de ventajas de ese proceso educativo.
- Eliminar la casualidad y disminuir el nivel de incertidumbre.
- Preocuparse sobre la secuenciación de los contenidos.
- Adecuar la tarea pedagógica a las características culturales y ambientales del contexto. Desarrolla la coherencia y eficiencia de la enseñanza.
- Ahorra tiempo y esfuerzo al integrar y reutilizar conocimientos y rutinas previas ya probadas (propias o de otros).
- Beneficia la continuidad de los aprendizajes por la mayor coherencia de las actividades planificadas y por la mejor organización ante reemplazos de los docentes.
- Tomar decisiones fundamentadas para el desarrollo de habilidades de los estudiantes. (Bolaños, 2007, p. 154)
- Atender a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.
- Tomar medidas y prever con la debida preferencia los recursos necesarios para un normal desarrollo de la clase.
- Organizar tanto el tiempo como el espacio.
- Considerar el momento más conveniente de la evaluación. (McMillan, 2005, p. 56).

c. ¿Qué evita la planificación microcurricular?

- La planificación debe ser entendida como un proceso encaminado a la consecución de unos resultados determinados con anterioridad, partiendo de unas necesidades y ajustándose a los medios disponibles.
- La pérdida de tiempo y energía en vano.
- Ayuda al docente a aclarar el sentido y pertinencia de lo que enseña y de los aprendizajes que pretende potenciar; a clarificar las actividades de enseñanza que debe realizar.
- Evita la rutina mediante la reflexión y rediseño de la propia práctica y la integración de nuevos conocimientos, experiencias y contacto con otros.
- Evita la improvisación, entregando al profesor un marco de referencia que le permite evaluar márgenes de flexibilidad ante imprevistos y riesgos ante posibles cambios de acción. (B.Z., 1997, p.68)
- A prever las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán. (Rivero, 2008, p.205)

2.2.1.1.Rúbricas:

Dentro de toda planificación sea, cual sea su nivel de concreción, se enfoca una parte importante en la evaluación para evidenciar los niveles de logro en la comprensión de los estudiantes, existen varios instrumentos y estrategias para desarrollar una evaluación auténtica del aprendizaje sin embargo, en esta investigación se desarrolla la rúbrica como evaluación no solo a estudiantes sino también a lo planificado por el docente, es por esto que se extrae información que brinde sustento a este proceso dentro de la propuesta es así que, según Gatica y Uribarren (2013) “Las rúbricas son guías precisas que valoran los aprendizajes y productos realizados. Son tablas que desglosan los niveles de desempeño de los estudiantes en un aspecto determinado, con criterios específicos sobre rendimiento” (p.61).

Entonces una rúbrica es una forma bastante precisa de evaluar y de retroalimentar de forma inmediata los productos de un momento determinado en la educación, cabe acotar

que estas pueden ser utilizadas tanto para evaluar a estudiantes como también a docentes, en un sentido de buscar la mejora de quienes ejercen la educación para cualquier centro educativo. Según el mismo autor expresa que existen dos tipos de rúbricas muy claras, una es la global y otra es la analítica las cuales se definen a continuación:

La rúbrica global, comprehensiva u holística hace una valoración integrada del desempeño del estudiante, sin determinar los componentes del proceso o tema evaluado. Se trata de una valoración general con descriptores correspondientes a niveles de logro sobre calidad, comprensión o dominio globales. Cada nivel se define claramente para que los estudiantes identifiquen lo que significa. La rúbrica holística demanda menor tiempo para calificar, pero la retroalimentación es limitada. Es recomendable utilizar esta rúbrica cuando se desea un panorama general de los logros, y una sola dimensión es suficiente para definir la calidad del producto.

La rúbrica analítica, se utiliza para evaluar las partes del desempeño del estudiante, desglosando sus componentes para obtener una calificación total. Puede utilizarse para determinar el estado del desempeño, identificar fortalezas, debilidades, y para permitir que los estudiantes conozcan lo que requieren para mejorar. Estas matrices definen con detalle los criterios para evaluar la calidad de los desempeños, y permiten retroalimentar en forma detallada a los estudiantes. (Gatica y Uribarren, 2013, p. 61-65).

La aplicación de estos instrumentos de evaluación requiere de un esfuerzo en su desarrollo y que sean bien detallados para que la evaluación sea precisa y genere la acción de mejora respectiva en el evaluado, sea cual sea el tipo de rúbrica a aplicar, ahora bien, como cada aspecto educativo y más desde el punto de vista de la evaluación existen ventajas y desventajas a la hora de usar este tipo de instrumentos, entre estas se puede mencionar según Gatica y Uribarren (2013) las siguientes:

a. Ventajas:

- Se identifican claramente objetivos docentes, metas y pasos a seguir.
- Señala los criterios a medir para documentar el desempeño del estudiante.
- Cuantifica los niveles de logro a alcanzar.

- Se brinda retroalimentación luego de identificar áreas de oportunidad y fortalezas.
- Disminuyen la subjetividad de la evaluación.
- Permite autoevaluación y coevaluación.

b. Desventajas:

- Requieren mucho tiempo para su elaboración.
- Es necesaria la capacitación docente para su diseño y uso.

2.2.2. Marco de la Enseñanza para la Comprensión

Antes de entrar de lleno con el enfoque del Marco de la enseñanza para la comprensión en respuesta a la aplicación del mismo para la innovación educativa es fundamental que desarrollemos el significado de la palabra Comprensión, la cual según Blythe “implica ser capaz de realizar con un tópico una variedad de cosas que estimulan el pensamiento, tales como explicar, demostrar, dar ejemplos, generalizar, establecer analogías y volver a presentar el tópico de una nueva manera” (1999, p. 39).

Afirma Puentes (2001) que decir que el enfoque de la enseñanza para la comprensión es constructivista nos ayuda a entender su concepción de la pedagogía, pero no es suficiente. Para el enfoque de la enseñanza para la comprensión es importante la reflexión profunda acerca de lo que se hace, lo cual permite al individuo ir más allá de las imágenes mentales o de la acción pura para construir comprensiones profundas. Este marco “es una visión de la educación que pone la comprensión, ante todo. Esta forma de concebir la educación nos invita a reflexionar sobre nuestro trabajo en el aula y en la institución de una manera diferente” (Barrera y León, 2014 p. 27). Al respecto, Cifuentes (2015), lo concibe como “una alternativa en la transformación de las prácticas de aula, al promover comprensiones profundas, aprendizajes significativos y culturas de pensamiento en el aula y en los demás escenarios donde se desarrolla el acto educativo” (p. 80).

Se referencia cinco elementos importantes en el marco de la EpC: red de contenidos, tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y valoración continua. El primero hace referencia a los temas

significativos que vale la pena comprender; el segundo clarifica aquello que los estudiantes deben comprender, en términos de conocimiento, método, propósito y comunicación; el tercero comprende las acciones para motivar el aprendizaje de los alumnos con la aplicación y ampliación de los saberes, a partir de la exploración del tópico, investigación guiada y proyecto final de síntesis. Por su parte, con el cuarto elemento se controla y promueve el avance de los estudiantes por medio de evaluaciones diagnósticas continuas de sus desempeños (Stone 1999, p. 95).

Los elementos del marco de la EpC, “representan una metodología para organizar el proceso de planificación y de conducción de la enseñanza, y constituyen una herramienta para poner en marcha al conocimiento, en el camino hacia la sabiduría” (Perkins, 2014, p. 21).

A estos argumentos se concibe entonces como un enfoque significativo en el aprendizaje y un espacio oportuno de guía de trabajo en el desarrollo microcurricular docente, para así enfocar las temáticas a las vivencias y experiencias de aprendizaje significativo de los estudiantes y comprender estos como un aprendizaje para la vida, para el buen desempeño social, emocional, personal y profesional. El marco de la EpC destaca las dimensiones de la comprensión, esta que permite que el estudiante pueda ir más allá del simple conocimiento, que lo pueda poner en práctica y que lo magnifique al punto de retar a su propio docente a seguir investigando y mejorando su propia práctica, el estudiante es capaz una vez llegando a la comprensión de también transmitir a otros el conocimiento.

La comprensión está conformada por el contenido, relacionado con el currículo; el método, asociado con las formas y herramientas para construir los conocimientos en una determinada área; el propósito, referido a la capacidad de los estudiantes para reconocer las intenciones orientadoras de un área; y la comunicación, relacionada con el lenguaje específico de una determinada área y con los aspectos de la comprensión, vinculados al proceso mediante el cual los estudiantes expresan a otros el conocimiento (Perkins, 1999, p. 70).

Otro aspecto importante de la EpC son los niveles para determinar la comprensión en las

diferentes dimensiones. De acuerdo con Stone (1999), cuatro son los niveles de comprensión: ingenuo, principiante, aprendiz y maestría.

- En el nivel ingenuo es donde los estudiantes presentan dificultad en establecer la relación entre el conocimiento y la aplicabilidad a la vida cotidiana
- En el nivel novato los estudiantes son capaces de establecer algunas relaciones entre conceptos de una disciplina, describen los propósitos de construcción del conocimiento y las formas de comunicación.
- En el nivel aprendiz los estudiantes demuestran uso de conceptos o ideas de una disciplina y las consecuencias o ventajas de usar el conocimiento adquirido
- En el nivel de maestría los estudiantes son integradores, creativos y críticos.

ISSN: 0124-5821 (En línea). Trayectorias del pensamiento | Revista virtual Universidad Católica del Norte, 57, 3-23

En lo referente a las trayectorias de pensamiento en profesores. Carreiro (2004), se cuestiona “¿Por qué razón los profesores se comportan como lo hacen? ¿Qué deben conocer para enseñar bien? ¿Por qué razón los profesores fracasan en su actuación cuando conocen perfectamente lo que es una enseñanza eficaz?” (p. 43). Una alternativa para indagar lo anterior, es reflexionar sobre las transformaciones o trayectorias que los docentes hacen sobre temas y competencias propias del saber pedagógico. De acuerdo con Nicastro y Greco (2012), “Al hablar de trayectoria nos referimos a un recorrido, un camino en construcción permanente (...) que implica a sujetos en situación de acompañamiento” (pp. 23-24). Los mismos autores establecen la relación entre trayectoria y pensamiento, al concebir el pensamiento “como aquel movimiento subjetivo que hace lugar a lo nuevo, desnaturaliza lo ya dado (...) la relación entre trayectorias y pensamiento supone acciones enmarcadas y dirigidas por un pensamiento que se va desplegando en el mismo momento de la acción” (p. 35).

De otro lado, y según Ghitis (2012), la construcción del nuevo conocimiento es un avance significativo para el desarrollo personal y profesional, desde las trayectorias del pensamiento; entendidas como los diferentes recorridos realizados por las personas para construir un concepto, con la vinculación de los aspectos teóricos y las experiencias vividas (p. 69). Los recorridos realizados por los profesores, en sus aprendizajes sobre el marco de la EpC, generan transformaciones en el discurso teórico y en su praxis, con lo cual se mejora el desempeño profesional. De acuerdo con Serrano (2010), “El profesor es un

sujeto reflexivo, racional, que toma decisiones, emite juicios, tiene creencias y genera rutinas propias de su desarrollo profesional” (p. 269), en la búsqueda del perfeccionamiento de las prácticas pedagógicas. En este sentido, con el colectivo de profesores participantes en la investigación, se diseña un plan de formación sobre el marco de la enseñanza para la comprensión. Para ello se planeó, desarrolló y evaluó una unidad didáctica con los mismos elementos de este marco; paralelo a esto, surgen los cuestionamientos sobre cómo los profesores se acercan a esta estrategia, cómo evolucionan sus comprensiones y cómo afectan sus prácticas pedagógicas. Entre los puntos clave del MEpC están:

- **Red de contenidos:** es la revisión de contenidos del currículo y de la propia experticia del docente, la cual busca desglosarlos y luego de eso generar conexiones entre ellos para ver la globalidad del aprendizaje y pasar a la generación de tópicos con conciencia de los contenidos a abordar y las experiencias significativas a proponer, siempre es importante encontrar el propósito de cada contenido para que tenga un sentido claro en su ejecución, la red de contenidos es una práctica clave en el desarrollo de la comprensión ya que incluso es en este momento donde se puede priorizar y transformar el currículo.
- **Tópicos generativos:** Son los temas centrales para una o más disciplinas, que generan múltiples conexiones con los intereses y experiencias de los estudiantes y docentes, pudiendo ser aprendidos en diferentes formas.
- **Las metas de comprensión:** Son las afirmaciones o preguntas que expresan aquello que es más importante para que los estudiantes comprendan durante el desarrollo de una unidad, o en un curso.
- **Los desempeños de comprensión:** Son las actividades que desarrollan y demuestran la comprensión de los estudiantes acerca de las metas, haciendo que los estudiantes utilicen lo que ya conocen en formas diferentes
- **La valoración continua:** Es el proceso por medio del cual los estudiantes obtienen retroalimentación constante sobre sus desempeños de comprensión con el fin de refinarlos.

Por lo descrito anteriormente se puede contrastar que para lograr la ejecución en la

microcurricular un docente debe salir de su zona de confort y plantearse una transformación personal, fortaleciendo su rol desde su vocación y liderazgo, es importante que genere un hábito constante de investigación, de que pueda en la medida de la planificación y ejecución ir aprendiendo nuevas estrategias para ir las aplicando, esto pretende además una capacitación constante y valoración por parte del centro donde aplique su trabajo para el fortalecimiento así de la comprensión que brinda en el acompañamiento a sus estudiantes.

Los tópicos generativos, como su nombre lo indica, buscan generar interés en el estudiante y en el docente englobando todo el conocimiento que se guiará a la comprensión, incluye cada tema y experiencia significativa, son integradores por lo cual cualquier otra asignatura es capaz de encontrar un espacio de interdisciplinariedad, muchas veces la definición de este se puede orientar desde el propio producto final, las metas de comprensión rebasan a los objetivos curriculares en el sentido de que se debe tener en cuenta para el desarrollo de estas 4 dimensiones específicas como lo son: propósito, contenido, comunicación y metodología, estas metas buscan el reto al cual se les llevará a los estudiantes en su aprendizaje.

Habla de los desempeños de comprensión: que son la experiencia significativa que llevará al estudiante a cumplir el reto planteado en las metas de comprensión, son experiencias de inicio, de investigación y de síntesis o bien conocido como producto final. Y menciona además la valoración continua, es la evaluación procesual donde se pueda ir evidenciando que el estudiante va generando la comprensión desde el desempeño de comprensión que va realizando, no busca esta solo una calificación cuantitativa final sino una evaluación también cualitativa, incluso en esta se trabaja constantemente la auto y coevaluación.

Se establecen dentro del marco de la enseñanza para la comprensión cuatro momentos clave para potencializar los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo del pensamiento. En primera instancia se enmarcan los Tópicos generativos, concebidos como centrales para una o más disciplinas o dominios y resultan llamativos para los estudiantes; varían de acuerdo al contexto social, cultural y a sus intereses; deben ser interesantes para los docentes, pues el interés, manifestado frente a un asunto, servirá de modelo para los estudiantes; de igual manera tienden a ser accesibles, al establecer los recursos apropiados, las estrategias y actividades promotoras de la comprensión y la conexión con experiencias previas. Blythe (1999),

Otro elemento planteado dentro de la enseñanza para la comprensión, según Blythe (1999), son las metas de comprensión, las cuales se presentan de dos formas, las correspondientes a una unidad donde se describe aquello que debe hacer el estudiante con un tópico generativo. Así mismo, las metas de comprensión abarcadoras corresponden a los tópicos para un curso, denominadas también hilos conductores, en los cuales se especifican los logros a alcanzar a través de su trabajo. En las metas de comprensión se identifican los conceptos, los procesos y las habilidades a desarrollar.

Dentro del mismo marco, Blythe (1999) plantea los desempeños de comprensión, concebidos como actividades de aprendizaje, las cuales tienen en cuenta la aplicación de los conocimientos previos en situaciones diferentes para llegar a la comprensión del tópico de la unidad.

En este punto, los estudiantes expanden y aplican saberes, muestran sus comprensiones y hacen su pensamiento visible. Los desempeños de comprensión se presentan de manera secuencial, constituidos por tres etapas: La primera denominada la exploración de tópicos, espacio en donde los estudiantes utilizan sus ideas y experiencias para formular preguntas significativas sobre problemas específicos de áreas determinadas; en seguida se encuentra la investigación dirigida, en este momento las habilidades y conceptos del estudiante sobre esta disciplina permiten solucionar los conflictos presentados al abordar los materiales y conceptos de la misma; la última y tercera etapa denominada proyecto personal de síntesis, consiste en el trabajo final elaborado por los estudiantes acerca de un tópico generativo, exige hacer uso de los aprendizajes adquiridos para darle sentido a lo comprendido por el estudiante (Blythe, 1999).

Otro aspecto fundamental en el marco de la EpC, son las dimensiones de la comprensión. Es así como Daniel Wilson, señala que, con base en las investigaciones realizadas en el Proyecto Cero de la Universidad de Harvard, se sugiere que la comprensión está conformada por un contenido o conocimiento (el qué), unos métodos (el cómo), unos propósitos (el por qué y para qué) y unas formas de comunicación.

Estas dimensiones se han constituido en una herramienta poderosa que les ayuda a los maestros a articular con mayor precisión qué es lo que quieren que sus estudiantes comprendan y así diseñar ambientes de aprendizaje que favorezcan la construcción de tales comprensiones. El contenido describe la calidad y el nivel de sofisticación de cómo reconocer y utilizar datos, nombres y reglas; también tiene en cuenta cómo se estructura,

agrupa y categoriza el conocimiento. El método describe cómo se construye, se valida y se utiliza el conocimiento con respecto a estándares y procedimientos disciplinarios. El propósito de la comprensión refleja la necesidad de desarrollar conexiones reflexivas y personales con el conocimiento que se tiene a alcance. El propósito muestra qué tan integrado está el conocimiento con la persona. La dimensión de formas de comunicación se refiere a la variedad y fluidez de sistemas simbólicos para comunicar el conocimiento a otras personas, teniendo en cuenta la variedad de contextos y la particularidad de quien recibe el nuevo conocimiento.

Ante estos argumentos se refuerza el hecho de que puede ser una gran oportunidad, pensando en el ámbito de la innovación educativa a la que se está sumergido actualmente el sistema educativo, poder así dar respuesta a las exigencias tanto ministeriales como a las pertinentes en el entorno inmediato, sabiendo que es fundamental brindar una conexión emocional-social al aprendizaje y hacer formar ciudadanos del mañana que aporten a una sociedad más justa y de excelencia humana.

2.2.2.1. Innovación Educativa

El enfoque ya descrito da respuesta concreta a la innovación educativa gracias a la oportunidad de brindar una comprensión para la vida de las personas. En la actualidad, el término innovación es muy común en varios contextos de desarrollo mundial. El MINEDUC (2017), define la innovación educativa como el proceso de cambio en el que incurre una institución educativa cuando busca darle una verdadera transformación a la realidad que experimenta.

Según la UNESCO en las instituciones educativas de calidad, toda la comunidad educativa debe trabajar para generar un cambio, tanto en su pedagogía de modo que los alumnos sean capaces de aprender y los docentes capaces de enseñar (Rodríguez, 2018). Carbonell (2002), entiende la innovación educativa como un “conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes” (p 11). La definición de innovación educativa contempla diversos aspectos: tecnología, didáctica, pedagogía, procesos y personas. Una innovación educativa implica la implementación de un cambio

significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Debe incorporar un cambio en los materiales, métodos, contenidos o en los contextos implicados en la enseñanza. La diferencia percibida debe estar relacionada con la calidad de novedad del elemento mejorado, la aportación de valor del mismo al proceso de enseñanza-aprendizaje y la relevancia que la innovación propuesta aportará a la institución educativa y a los grupos de interés externos. El mundo está cambiando de manera cada vez más acelerada y la educación no es la excepción. La velocidad que se requiere para responder a los nuevos retos que se presentan en el sector educativo obliga a las instituciones a estar mejor informadas sobre las tendencias para anticipar los cambios e ir un paso adelante. La naturaleza de la innovación también considera cómo es que el tipo de innovación pudiera afectar el acceso a la educación, los planes de implementación, la práctica educativa y la experiencia del usuario final, que en la mayoría de los casos son los estudiantes.

A continuación, se profundiza en la innovación educativa observando los tipos de esta:

- **Innovación disruptiva:** Se define a la innovación disruptiva en educación como aquella propuesta que tiene el potencial de impactar a todo el contexto educativo. Su impacto permite que la evolución lineal de un método, técnica o proceso de enseñanza-aprendizaje cambien drásticamente alterando la evolución lineal del contexto educativo, modificando permanentemente la forma en la que se relacionan los actores del contexto, los medios y el entorno mismo.
- **Innovación revolucionaria:** Este tipo de innovación educativa muestra la aplicación de un nuevo paradigma y se revela como un cambio fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje y un cambio significativo de las prácticas existentes. Su aportación al proceso de enseñanza-aprendizaje es tan significativa que no tiene contexto previo en el sector educativo.
- **Innovación incremental:** Es un cambio que se construye con base en los componentes de una estructura ya existente, dentro de una arquitectura o diseño ya establecido. Es decir, refina y mejora un elemento, metodología, estrategia, proceso, medio de entrega o procedimiento ya existente.
- **Mejora continua:** Se considera que es mejora continua cuando lo que se propone son cambios que afectan parcialmente alguno de los elementos de innovación educativa

sin alterar de forma relevante el proceso. Por ejemplo, una eficiencia de operación, entrega o procedimiento.

InnovAcción XXI es la propuesta iniciada por la RUEI en el año 2016, que tiene por objeto transformar el proceso de enseñar y aprender, la organización, la cultura interna y la gestión escolar de las unidades educativas que la conforman, conjuntamente y en red; de tal manera que sus estudiantes alcancen los impactos del Modelo de persona que deseamos formar y se contribuya así a la transformación educativa y social del país. (RUEI, 2019, p. 5)

El proyecto mencionado es una expresión clara de la innovación educativa que se desea ejecutar y que ha sido adoptado por la Red de Unidades Educativas Ignacianas del Ecuador, este tiene el propósito de replantear un modelo educativo que ayude a responderlos oportuna y efectivamente conforme a la Formación Integral, que pone en el centro de la gestión escolar al estudiante como ser único y centro de su gestión.

A raíz de este proyecto de innovación la RUEI plantea además el modelo de persona de excelencia ignaciana, el cual es un documento que profundiza el a detalle las características, los rasgos e impactos del perfil de salida del estudiante que egresa de las instituciones de la red, es así que dicho documento expresa lo siguiente:

Somos conscientes que, para llevar a cabo esta transformación educativa, centrada en el modelo de persona, hemos de formular y definir impactos que nos permitan observar, valorar y evaluar periódicamente la evolución de los comportamientos, comprensiones y marcos mentales de nuestros estudiantes. (RUEI, 2018, p. 7)

Es entonces en este documento donde se expresa que el Modelo de persona de excelencia ignaciana es un estudiante que cumple con las 4Cs las cuales son, Consciente, Competente, Compasivo y Comprometido, desglosado en impactos de comportamiento, de comprensión y de marco mental y que incluso están definidos según la etapa evolutiva en los diferentes subniveles educativos iniciado por la educación básica elemental, luego la educación básica media, la educación básica superior y culminando con el bachillerato general unificado que es donde se desea evidenciar este modelo o perfil.

2.2.3. Acompañamiento Docente:

Hablar de acompañamiento al docente puede generar una variedad de definiciones y comprensiones diferentes, para aterrizar esto se toma cita de Rois (2010) quien expresa que “El Acompañamiento Docente tiene como propósito la facilitación de insumos para que los docentes construyan estrategias que viabilicen un aprendizaje significativo, en un contexto de comunicación horizontal” (p.104), por tanto acompañar al docente es brindarle lo que requiera para que desarrolle su rol de forma efectiva y se vean los resultados positivos en la educación que imparte a sus estudiantes. Quien asuma el acompañamiento docente en definitiva debe practicar un liderazgo innovador que impacte todos los sectores que hacen vida en la institución educativa.

El acompañamiento al docente busca en gran medida consolidar al maestro como líder de la transformación educativa, con aptitudes para diseñar y la creación exitosa de proyectos innovadores para desarrollar la comprensión en sus estudiantes; establecer y mantener la propia reflexión de la práctica, evaluación y mejora constante del quehacer educativo; ayudando a lograr transformaciones profundas en la institución educativa desde las propias prácticas y experiencias, es también orientar a que pueda ser abierto al cambio y emprendedor de nuevos retos, consciente de su autoformación y con apertura a desaprender y aprender nuevas estrategias y metodologías de aprendizaje. (Yparraguirre 2020). El acompañamiento debe ser permanente, formativo, valorando las cualidades de la persona en lo profesional y personal y con retroalimentación y capacitación constante .

Este rol del que se habla es importante para el docente por cuanto además de organizador actúa como mediador entre los conocimientos previos que trae el estudiante y las teorías elaboradas por los expertos. Como facilitador, el profesor genera experiencias de aprendizaje significativo, entendido como la incorporación no arbitraria, sustancial y flexible de los conocimientos nuevos a la estructura mental del sujeto (Duran, 2009, p. 10).

Para ello, lo más apropiado es plantear problemas que obliguen a los alumnos a buscar, seleccionar y procesar la información adecuada, potenciando la variedad metodológica de aprendizaje. También debe aportar ayuda pedagógica a los estudiantes, ofreciéndoles los métodos y recursos necesarios para dar respuesta a sus intereses, motivaciones y

capacidades. El docente tiene que favorecer un ambiente agradable de trabajo, en el que tenga lugar la espontaneidad de los alumnos y su interés por aprender. Para ello, es necesario favorecer las aportaciones y sugerencias de los estudiantes, generando una comunidad educativa implicada. En cuanto al sistema de evaluación, el docente en su nuevo rol debe hacer un seguimiento continuo y personalizado de cada alumno, evaluando el progreso individual.

En el desempeño de los roles del docente (académico, orientador y organizativo o institucional) éste requiere de diversas cualidades personales. Molina (2005). Para Gibson (2009) las cualidades del docente se pueden resumir en cinco; es decir, Educación, Experiencia, Entusiasmo, Simpleza (“Easy”) y Excentricidad. Sin embargo, argumenta que aun cuando estas cualidades son importantes y necesarias, el elemento de naturalidad no se puede obviar, ya que, para él, así como hay personas que nacen veloces o fuertes, hay también personas que nacen para ser buenos docentes. Siguiendo en la búsqueda de las cualidades del docente, Aguiar, Piña y de la Rosa (s.f.) agregan que éstas no se pueden ver como un hecho aislado, sino que deben observarse en conjunto.

Debido a lo expuesto anteriormente, se puede indicar que actualmente no solo se requiere de un docente que tenga una formación académica de excelencia previa (aunque no deja de ser fundamental) también se requiere de un ser que maneje sus emociones, trabaje en fomentar día a día su liderazgo, que pueda ser acompañante en el proceso de formación integral de cada estudiante atendiendo a las necesidades individuales y grupales, una persona resiliente, investigador, apasionado por lo que hace y en lo que experimenta día a día, quien pueda depositar la fe y confianza que cada ser humano requiera, que se creativo, le gusten los retos y pueda ponerlos en práctica alentando a los demás en la aventura de aprender.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de Investigación

Para este estudio se seleccionó la investigación proyectiva, como lo afirmaron Palella y Martins (2010), “Lo proyectivo se aplica a todas las investigaciones que conllevan a diseños o creaciones dirigidas a cubrir una necesidad y basadas en conocimientos anteriores” (p. 94), debido a que el objetivo general busca diseñar un plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión dirigido a los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022.

3.2. Diseño de la Investigación

Para esta investigación se utilizó como fuente aquella que responde a un diseño de campo contemporáneo transeccional, según Palella y Martins (2010), "La investigación de campo consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar las variables" (p.88), los datos a obtener en esta investigación es información de las planificaciones de los docentes de la básica elemental de la Unidad Educativa Fiscomisional San Felipe Neri, para el período académico 2021-2022, sobre la aplicación del enfoque del Marco de la Enseñanza para la Comprensión en el proceso de planificación microcurricular. Como temporalidad se utilizará el Diseño no experimental contemporáneo transeccional, para Hernández et al. (1998), “Su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”, en este sentido se aplicará el instrumento una sola vez” (p.154). Para la amplitud de foco, el diseño será multivariable o multieventual porque se abordará las siguientes variables: requerimientos de acompañamiento en cuanto al proceso de planificación microcurricular, proceso de planificación microcurricular.

3.3. Unidades de Estudio

La población para el desarrollo de esta investigación fue de 27 planificaciones microcurriculares realizadas que equivalen a 9 asignaturas, por 20 docentes de la educación básica elemental de la Unidad Educativa San Felipe Neri de Riobamba para el año lectivo 2021-2022. Para Arias (2012) se define como población "...un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para las cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación..." (p.81).

3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

En este estudio se eligieron dos instrumentos para la recolección de datos que darán respuesta a cada uno de los objetivos planteados, enfocado en la operacionalización de las variables, el primero es la técnica de la encuesta a través de un cuestionario que según Reyes (2015) "la encuesta es una técnica de recogida de datos mediante la aplicación de un cuestionario a una muestra de individuos", esta permitirá obtener información sobre las necesidades de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el MEpC a través de 24 ítems elaborados. El segundo instrumento utilizado para la observación fue la rúbrica de evaluación de planificaciones microcurriculares, como lo exponen Torres y Perera (2010) "es un instrumento de evaluación basado en una escala cuantitativa y/o cualitativa asociada a unos criterios preestablecidos" que permitirá recoger información por medio de 30 ítems elaborados.

3.5. Técnicas de Análisis de Datos

Los datos adquiridos en la encuesta y rúbrica serán analizados usando la técnica de Estadística Descriptiva Básica lo que permitirá realizar la agrupación de datos de manera clara y precisa para describir los resultados. Hurtado (2012) plantea que "La estadística aplicada al análisis en investigación constituye una herramienta que le permite al investigador agrupar, organizar, analizar e interpretar resultados, para que a éstos,

enmarcados en la fundamentación neológica, se les pueda atribuir un significado capaz de dar respuesta a la interrogante inicial del investigador.”(p. 953) para el estudio se analizarán los resultados por ítems considerados: cuadro de frecuencia, gráficas y la interpretación de los datos obtenidos, en atención a los criterios, los objetivos y los indicadores de la tabla de operacionalización de las variables.

3.6. Operacionalización de Variables

Tabla 1: Operacionalización de variables

Objetivos Específicos	Variable	Definición Nominal	Dimensiones	Indicadores	ITEM
Diagnosticar los requerimientos de acompañamiento en cuanto al proceso de planificación microcurricular, desde el enfoque de la enseñanza para la comprensión, que evidencian los docentes de Educación Básica Elemental en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022	Requerimientos de acompañamiento en cuanto al proceso de planificación microcurricular	La planificación microcurricular cumple un papel fundamental en el eje educativo, responde a las necesidades del entorno en el que se desarrollan los estudiantes, el docente debe planear de manera sistemática los conocimientos desde una perspectiva real y palpable en la vida de cada	Planificación microcurricular desde el enfoque de la enseñanza para la comprensión	Elementos de la planificación curricular.	11 - 12
				Utilidad de la planificación	13 - 14
				Satisfacción de acompañamiento	6-15
				Niveles de comprensión	16
				Puntos clave del Marco de la Enseñanza para la Comprensión	17

		estudiante y de acuerdo a las necesidades que estos planteen, es importante un buen acompañamiento para lograr coherencia en el qué, cómo y cuándo desarrollar actividades académicas.		Rol del docente	1-2-3-4-5-7-8
				Innovación educativa	9-10-18
Analizar el proceso de planificación microcurricular desarrollado por los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba,	Proceso de planificación microcurricular	“La planificación microcurricular es un documento cuyo propósito consiste en desarrollar las unidades de planificación desplegando el	Validez	Diseño	Instrumento Rúbrica
				Secuencia	
				Flexibilidad	
				Contextualización	
				Habilidades e integralidad	
				Diversidad	
				Tiempo y espacio	
				Evaluación	

para el año lectivo 2021-2022, corresponde con el enfoque de enseñanza para la comprensión.		currículo en el tercer nivel de concreción; está determinado de acuerdo a los lineamientos previstos según el enfoque de la enseñanza para la comprensión” (Amo, 2016)		Claridad	
				Participación estudiantil	
				Tópico generativo	
				Hilos conductores	
				Metas de comprensión	
				Desempeños de comprensión	
			Evaluación continua		
	Confiable	Escala o niveles de ejecución (cuantitativa, cualitativa)			
Elaborar un plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión dirigido a los docentes de	Proceso de planificación microcurricular	Creación de oportunidades que faciliten el desarrollo de ideas y capacidades renovadoras por parte de los docentes para	Planificación	Justificación	19
				Objetivos	20
			Ejecución de la propuesta	Estrategias	21-22
				Contenidos	21
				Actividades	22

Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022.		trabajar sobre el currículum escolar y las experiencias significativas de aprendizaje de sus estudiantes		Recursos	24
			Evaluación de la propuesta.	Técnicas e instrumentos de evaluación	24

Elaborado por: Avila, A. (2022)

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

Para la recolección de datos, tal como fue descrito en el capítulo anterior se diseñó y aplicó a 20 docentes la técnica de la encuesta a través de un cuestionario diseñado en Google Forms, con el fin de recolectar información sobre las necesidades acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque del MEpC, también se aplicó la observación a través de una rúbrica de evaluación a planificaciones micro curriculares del primer parcial del primer quimestre en 9 asignaturas de los tres grados que comprende el subnivel educativo de básica elemental de la Unidad educativa San Felipe Neri de Riobamba para el año lectivo 21-22.

Al haber aplicado la encuesta y evaluación a través de los instrumentos, se procede a un análisis estadístico y cuantitativo utilizando el programa Excel de Microsoft Office generando tablas y gráficos para la interpretación y análisis de los resultados.

Este análisis permite que se pueda enfocar un análisis estadístico en los siguientes aspectos:

- ✓ Diagnóstico de los requerimientos de acompañamiento en cuanto al proceso de planificación microcurricular, desde el enfoque de la enseñanza para la comprensión, que evidencian los docentes de Educación Básica Elemental en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022
- ✓ Análisis del proceso de planificación microcurricular desarrollado por los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022, corresponde con el enfoque de enseñanza para la comprensión.
- ✓ Elaboración de un plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión dirigido a los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022.

4.1. Resultados de la Encuesta Aplicada a los Docentes de la Educación Básica Elemental de la Unidad Educativa San Felipe Neri

1. Indique su formación académica:

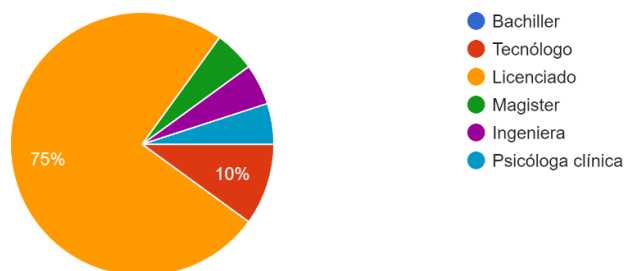
Tabla 2: Respuestas de la pregunta 1

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Bachiller	0	0%
Tecnólogo/a	2	10%
Licenciado/a	15	75%
Magister	1	5%
Ingeniería	1	5%
Psicóloga	1	5%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 1: Representación gráfica de porcentajes sobre la formación académica de los docentes

Indique su Formación académica:
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Gracias a los resultados obtenidos en el ítem que cuestiona el nivel de formación académica de los docentes de la Educación Básica Elemental de la Unidad Educativa San Felipe Neri, se evidencia que el 75% de esta población tiene título de licenciado/a, un 10% son tecnólogos, un 5% es magister, otro 5% es ingeniera y un último 5% es psicóloga mención clínica, se resalta que un 0% es decir, ninguno de los docentes tiene tan solo la formación de bachiller sino que todos avanzaron a una preparación profesional y académica mayor a este rango educativo. Se puede concluir entonces, que todos los docentes poseen un rango formativo acorde a las exigencias institucionales y profesionales, para (Muñoz 2019) los docentes deben de poder satisfacer las demandas de sus estudiantes y centros educativos, esto a partir de una formación tanto en conocimientos pedagógicos, como también en competencias y conocimientos psicológicos y metodológicos, ya que tienen como finalidad máxima la mejora de la escuela. lo que brinda una gran oportunidad para el trabajo que se desea plasmar con el equipo.

2. Indique el subnivel de educación que ejerce como educador en la UESFN

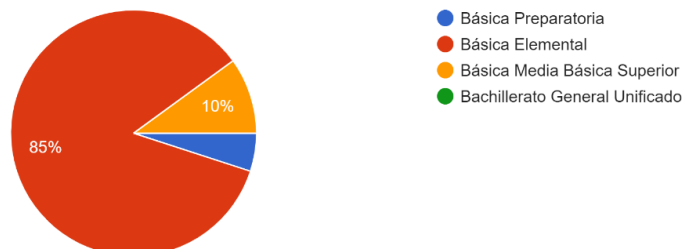
Tabla 3: Respuestas de la pregunta 2

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Básica Preparatoria	1	1%
Básica Elemental	17	85%
Básica Media	2	10%
Básica Superior	2	10%
Bachillerato	0	0%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura2: Representación gráfica de porcentajes sobre la el subnivel educativo que ejercen los docentes encuestados

Indique el subnivel de educación que ejerce como educador en la UESFN
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Con base a los datos obtenidos en esta consulta se observa una variación de los porcentajes, debido a que algunos compañeros también ejercen su labor en otros subniveles educativos, pero se considera el porcentaje mayor del 85% de docentes de la Básica Elemental, lo que verifica la población de tomada para la aplicación de la propuesta de esta investigación, así como menciona Imacaña (2018) “La Educación General Básica es considerada como la formación para el futuro, criterio acoplado al sentido de educar, sensibilizar, constituir e instruir en el desarrollo de la identidad” (p. 8)

- Indique si conoce y considera que su desempeño está alineado a la Misión-Visión de la IE, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

Tabla 4: Respuestas de la pregunta 3

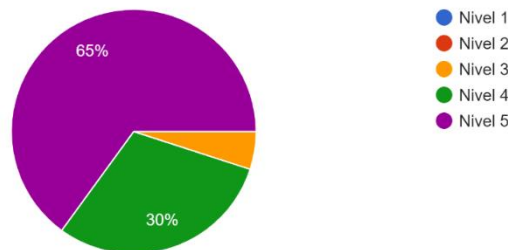
Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	6	30%
Nivel 5	13	65%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 3: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de la misión y visión institucional

Indique si conoce y considera que su desempeño está alineado a la Misión-Visión de la IE, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 c...nde calificación menor y 5 la calificación máxima.

20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Con respecto a los resultados de este cuestionamiento se observa que el 65% de los docentes afirma conocer y estar alineados a la misión y visión de la IE, un 30% se ubica en el nivel 4 de satisfacción y un 5% se ubica en un nivel 3, considerando un promedio del 35% que equivale a 7 colaboradores en los cuales toca enfocarse oportunamente si bien en una formación cercana sobre la misión y visión de la unidad educativa y generar espacio prácticos y de reflexión para que el rol del docente este alineado y consciente al modo de ser y proceder del colaborador ignaciano. Como lo expresa Robledo y Ríos (2013) y es que en diferentes organizaciones suele suceder que no comprenden el significado de la misión y la visión por lo cual no lo ponen en práctica desde la propia gestión de los colaboradores, por eso la importancia de tomar este punto para el Plan de acompañamiento a los docentes.

4. Indique si se encuentra motivado/a en su desempeño docente y en la labor que realiza en la IE, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

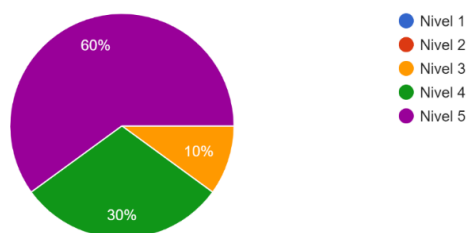
Tabla 5: Respuestas de la pregunta 4

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	2	10%
Nivel 4	6	30%
Nivel 5	12	60%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 4: Representación gráfica de porcentajes sobre el nivel de motivación de los docentes

Indique si se encuentra motivado/a en su desempeño docente y en la labor que realiza en la IE, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1...nde calificación menor y 5 la calificación máxima.
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Para Gibson (2009) las cualidades del docente se pueden resumir en cinco; es decir, Educación, Experiencia, Entusiasmo, Simpleza (“Easy”) y Excentricidad. De acuerdo a los resultados del ítem número cuatro se observa que el 60% se encuentra muy motivado en su desempeño docente y labor, mientras que el 30% se ubica en el nivel 4 de satisfacción y un 10% ya se ubica en el nivel 3, considerando esto es importante generar la reflexión de que se debe ser constante en el acompañamiento hacia la persona, hacia su labor y su sentir, de manera que se sienta motivado en su rol y desempeño, es importante que sea un acompañamiento cercano, empático que le permita a la persona sentir oportunidades de crecimiento y de respaldo en su gestión experimentando motivaciones extrínsecas y desarrollando motivaciones intrínsecas, lo que se refleja en su desempeño con sus estudiantes.

5. Indique si considera Ud. importante su autoformación en los diferentes aspectos académicos y metodológicos que le permitan desarrollar de forma positiva y eficiente su labor como docente, marque su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

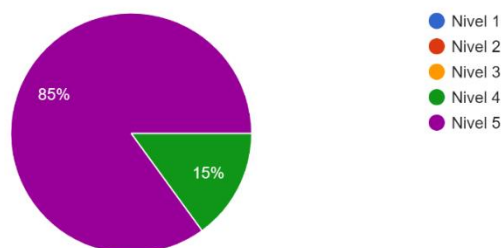
Tabla 6: Respuestas de la pregunta 5

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	0	0%
Nivel 4	3	15%
Nivel 5	17	85%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 5: Representación gráfica de porcentajes sobre el nivel de interés por la autoformación

Indique si considera ud. importante su autoformación en los diferentes aspectos académicos y metodológicos que le permitan desarrollar de forma...de calificación menor y 5 la calificación máxima.
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Para Imacaña (2018) “es necesario que constantemente el docente realice procesos de actualización de metodologías y contenidos” (p.8). En los resultados del ítem que antecede se observa un gran interés y motivación en el desarrollo de la autoformación y crecimiento personal y profesional evidenciado en un 85%, y en la respuesta de un 15% en el nivel 4, lo que brinda oportunidad de desarrollar espacios de formación continua en

el que el docente podrá desarrollar actividades de manera autónoma que fortalezcan esta formación mencionada.

6. Indique si considera que el Plan de Capacitación Docente Institucional cubre con sus necesidades para ejercer su labor como docente en la IE, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

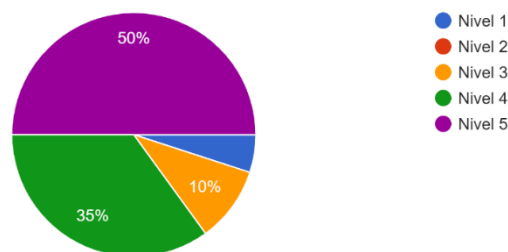
Tabla 7: Respuestas de la pregunta 6

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	1	5%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	2	10%
Nivel 4	7	35%
Nivel 5	10	50%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 6: Representación gráfica de porcentajes sobre el nivel de satisfacción con el plan de capacitación institucional

Indique si considera que el Plan de Capacitación Docente Institucional cubre con sus necesidades para ejercer su labor como docente en la IE, consid...nde calificación menor y 5 la calificación máxima.
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Montoya y Oña (2020) expresan que, “la capacitación docente va más allá de solo actualizar los conocimientos de los docentes, genera satisfacción personal” (p.22). En cuanto al planteamiento sobre la satisfacción de los docentes entorno a lo que es el plan

de capacitación docente que brinda la unidad educativa evidenciando resultados que llaman la atención en cuanto a la invitación a la mejora del mismo ya que si bien un porcentaje mayor se ubica en el nivel 5 de satisfacción con un 50%, existe una variación en el resto de respuestas con un 35% en el nivel 4, 10% en el nivel 3 y un 5 % en el nivel 1, que en definitiva es una alerta para proponer de forma efectiva un plan formativo y con seguimiento constante y retroalimentación oportuna de forma individualizada y grupal, la cual es una respuesta que se busca brindar desde la propuesta de investigación de este documento.

7. Indique si considera poseer Liderazgo en su desempeño docente, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

Tabla 8: Respuestas de la pregunta 7

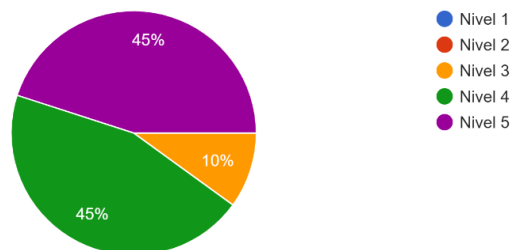
Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	2	10%
Nivel 4	9	45%
Nivel 5	9	45%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 7: Representación gráfica de porcentajes sobre el liderazgo docente

Indique si considera poseer Liderazgo en su desempeño docente, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Contreras (2016) menciona que el docente con liderazgo es aquel que es comprometido con el aprendizaje de sus estudiantes y la mejora vivida en la escuela, a su vez aquel que desarrolle actitudes y prácticas de liderazgo individuales. Con respecto a los datos obtenidos sobre el cuestionamiento del liderazgo en el desempeño docente, se observa que 45% se posiciona en el nivel 5 y otro 45% en el nivel 4, posterior un 10% se ubica en el nivel 3, en porcentaje promedio se puede evidenciar un alto nivel de consideración propia de los docentes en cuanto a su autoevaluación como líder ejerciendo su labor, compartiendo iniciativas y posicionándose como autoridad y guía frente a sus estudiantes, lo que permite entonces promover espacios que si bien pueden fortalecer virtudes y desempeños en cuanto a esta característica del rol docente y también formar con estrategias que puedan aplicar el docente para seguir desarrollando este liderazgo.

8. Indique si conoce Ud. las características del Rol docente que debe ejercer desde el proyecto INNOVACION XXI que se aplica en las IE de la RUEI, considerando su nivel de conocimiento en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

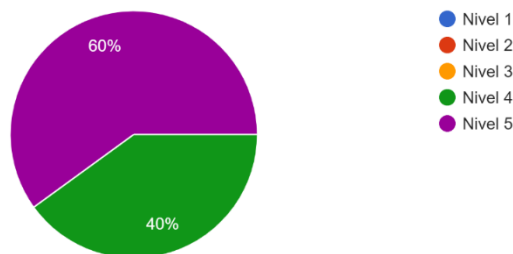
Tabla 9: Respuestas de la pregunta 8

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	0	0%
Nivel 4	8	40%
Nivel 5	12	60%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 8: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento del Rol docente del proyecto INNOVACION XXI

Indique si conoce ud. las características del Rol docente que debe ejercer desde el proyecto INNOVACION XXI que se aplica en las IE de la RUEI...de calificación menor y 5 la calificación máxima.
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

El rol del docente dentro del proyecto de INNOVACION XXI (2019) adoptado por la RUEI expresa que el docente “Guía, orienta, hace seguimiento; cuenta con documentación pedagógica; tiene evaluación de desempeño; es Ignaciano” (p.17). En cuanto al cuestionamiento sobre el conocimiento de las características del Rol docente desde el proyecto INNOVACIÓN XXI llevado desde la Red de Unidades Educativas Ignacianas (RUEI) se observa un promedio de respuesta en los niveles más altos de satisfacción, considerando un 60% en el nivel 5 y un 40% en el nivel 4, esto permite concluir que los docentes reconocen cada una de las características de su rol como oportunidad de ejercer positivamente la educación de sus estudiantes desde la guía, acompañamiento y motivación de los aprendizajes para la comprensión, es así que se puede evidenciar predisposición positiva para el plan que se desea trabajar y emplear con los compañeros y la perspectiva de resultados positivos y con impacto trascendental en el tiempo y en proyecto educativo ejercido en la IE.

9. Indique si conoce Ud. el perfil de salida del estudiante – Modelo de persona RUEI de forma clara en sus características, rasgos e impactos, considerando su nivel de conocimiento en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

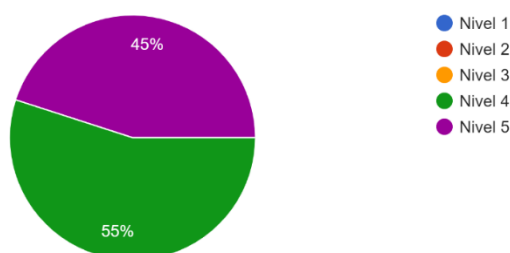
Tabla 10: Respuestas de la pregunta 9

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	0	0%
Nivel 4	11	55%
Nivel 5	9	45%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 9: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento del Modelo de persona RUEI

Indique si conoce ud. el perfil de salida del estudiante – Modelo de persona RUEI de forma clara en sus características, rasgos e impactos, consideran...nde calificación menor y 5 la calificación máxima.
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

RUEI (2019) determinan al Modelo de Persona debido a la realidad que debe afrontar el futuro bachiller y su desempeño social. A partir de los resultados del ítem 9 sobre el conocimiento del docente en cuanto al perfil de salida del estudiante propuesto por la RUEI como el Modelo de persona de excelencia ignaciana, se observa que hay un buen conocimiento del documento y de las características, rasgos e impactos del mismo, evidenciado en el nivel 5 con un 45% y en el 55% en el nivel 4, a partir de esto es viable entonces proponer una capacitación más práctica y una aplicación más efectiva en la planificación microcurricular desde la conciencia de que en cada desempeño de comprensión se desarrolle y/o trabaje para promover el modelo de persona en los estudiantes y también en el mismo desempeño docente se evidencien las 4 características

principales Consciente, competente, Compasivo y Comprometido, para que también exista una educación desde el propio testimonio docente y se refleje en el modo de ser y proceder de los estudiantes, cabe acotar que este documento esta desglosado en los diferentes subniveles de educación según la edad cronológica de los estudiantes para lograr el perfil culminado 3° de bachillerato.

10. Indique si conoce Ud. la implicación del proyecto de Innovación Educativa aplicado a su subnivel en su labor docente, considerando su nivel de conocimiento en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

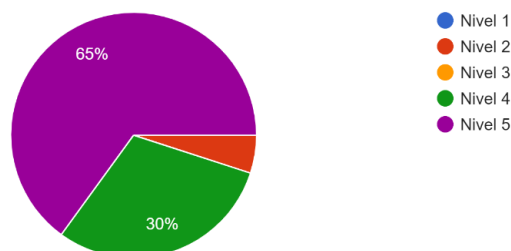
Tabla 11: Respuestas de la pregunta 10

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	1	5%
Nivel 3	0	0%
Nivel 4	6	30%
Nivel 5	13	65%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 10: Representación gráfica de porcentajes sobre la implicación del proyecto de innovación educativo en su desempeño docente

Indique si conoce ud. la implicación del proyecto de Innovación Educativa aplicado a su subnivel en su labor docente, considerando su nivel de conocim...de calificación menor y 5 la calificación máxima.
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

En el desempeño de los roles del docente (académico, orientador y organizativo o institucional) éste requiere de diversas cualidades personales. Molina (2005). De acuerdo a los resultados arrojados en la encuesta sobre el cuestionamiento se evidencia en el nivel 5 un 65% equivalente a 13 docentes, un 30% equivalente a 6% y un docente ubicado en el nivel 2 de satisfacción lo que equivale al 5% de la población, lo que llama la atención a la hora de comentar el conocimiento del docente en como el proyecto de Innovación educativa adoptado por la RUEI y en este caso por la IE ya hace 6 años atrás aproximadamente aun no esté completamente claro por el equipo que ejerce la educación activa de los estudiantes llevando a cabo el desarrollo de proyectos a través de diversas metodologías activas y experiencias de aprendizaje significativo, es también un hecho que varios de los docentes tomados en cuenta para esta encuesta tienen entre 1 y 2 años de labor dentro de la unidad educativa, lo que evidencia también la necesidad de fortalecer el acompañamiento a los nuevos ingresos en el proceso educativo que lleva la IE.

11. Indique si conoce Ud. la utilidad y elementos clave de la Planificación microcurricular, considerando su nivel de conocimiento en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

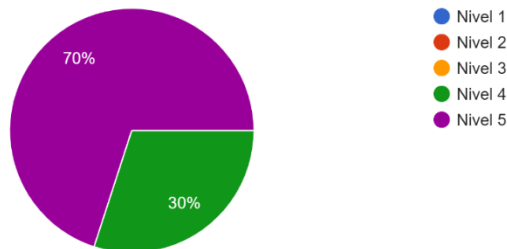
Tabla 12: Respuestas de la pregunta 11

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	0	0%
Nivel 4	6	30%
Nivel 5	14	70%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 11: Representación gráfica de porcentajes sobre la utilidad y elementos clave de la planificación microcurricular

Indique si conoce ud. la utilidad y elementos clave de la Planificación microcurricular, considerando su nivel de conocimiento en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Según Erazo uno de los desafíos que tiene el profesor en la actualidad “es que la planificación curricular es una de las tareas de la que se tiene menor experiencia y debido a las tradiciones tecnicistas, algunos docentes pierden el interés en su elaboración por considerarla un trámite” (2001, p.246). En el ítem 11 se observa claramente como los docentes desde su ejercicio profesional dominan la utilidad y elemento claves de una planificación microcurricular evidenciado en el 70% quienes se ubican en el nivel 5 de satisfacción y un 30% en el nivel 4, en este caso lo importante es siempre fortalecer en la misma practica de la planificación estos conocimientos, así como mejorar el proceso de acompañamiento para evidenciar la eficiencia de la misma planificación con los elementos correspondientes al MEpC.

12. Indique cuáles los niveles de Planificación curricular conoce y ha manejado Ud., puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta.

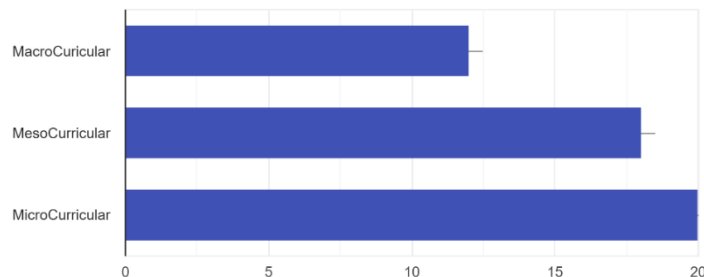
Tabla 13: Respuestas de la pregunta 12

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Macro Curricular	12	60%
Meso Curricular	18	90%
Microcurricular	20	100%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 12: Representación gráfica sobre los niveles de planificación curricular conocidos por los docentes

Indique cuáles los niveles de Planificación curricular conoce y ha manejado ud., puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta.
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Sequeira menciona que “la planificación curricular es como una obra de teatro en la cual se escribe el guion, pero que, en sí, dicho guion no significa mayor cosa hasta que se ejecuta” (1994, p.42). Con respecto a al cuestionamiento sobre el conocimiento de los diferentes niveles de la planificación curricular se observa la necesidad de fortalecer este conocimiento en el equipo ya que los niveles superiores de planificación, como lo son Macro y Meso Curricular no se evidencia el 100% de selección, es decir, que en un grupo de 8 docentes aproximadamente se debe generar encuentros de ya sea recordatorio o capacitación y revisión de estos niveles de planificación curricular.

13. Indique cuáles tipos de currículo conoce Ud., puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta.

Tabla 14: Respuestas de la pregunta 13

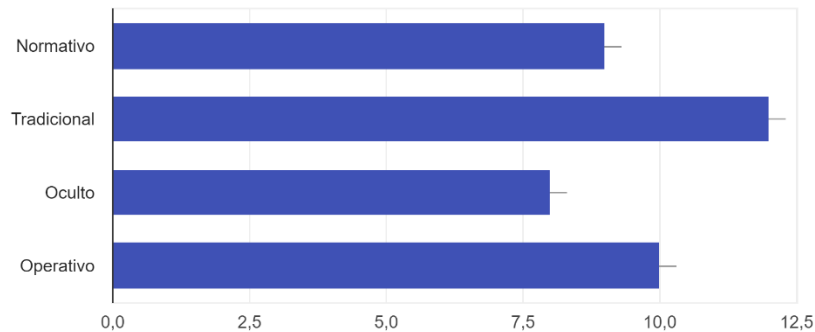
Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Normativo	9	45%
Tradicional	12	60%
Oculto	8	40%
Operativo	10	50%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 13: Representación gráfica sobre los tipos de currículo conocidos por los docentes

Indique cuáles tipos de currículo conoce ud., puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta.

20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Según Costilla y Mirka (2006) “La escolaridad es un recorrido para los alumnos y el currículo es su relleno, su contenido, la guía de su progreso por la escolaridad” (p. 260) Los resultados arrojados por el ítem 13 evidencian un amplio número de selección en cuanto al conocimiento del currículo tradicional con 12 respuestas, le sigue el currículo operativo con 10 respuestas, luego el currículo normativo con 9 respuestas y por último el currículo oculto con 8 respuestas, considerando las mismas es fundamental desarrollar con el equipo docente encuentros reflexivos que les permitan además de conocer los diferentes currículos posibles a trabajar con sus estudiantes, también el hecho de sensibilizar a poner más en práctica y desarrollar la importancia de los tipos de currículo operativo y oculto que son justamente aquellos que permiten en amplitud el desarrollo del modelo de persona que se desea en la RUEI y en la IE más allá de los propios conocimientos teóricos, los cuales no se hacen a un lado, pero sí rescatar la oportunidad de cada docente de formar a los estudiantes de forma integral no solo respecto al área de conocimiento propia.

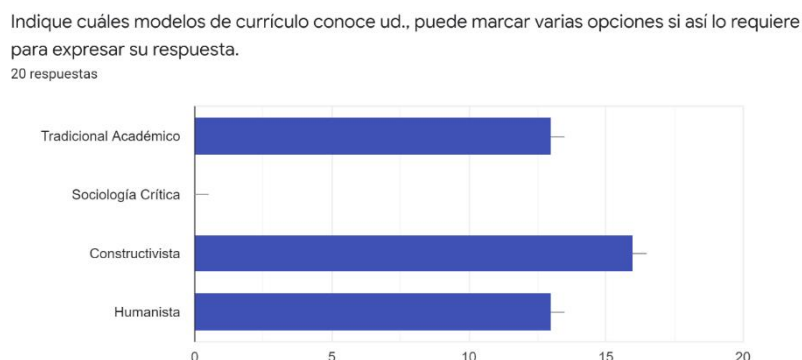
14. Indique cuáles modelos de currículo conoce Ud., puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta.

Tabla 15: Respuestas de la pregunta 14

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Tradicional académico	13	65%
Sociología Crítica	0	0%
Constructivista	16	80%
Humanista	13	65%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 14: Representación gráfica sobre los modelos de currículo conocidos por los docentes



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Porlan (1995) “Cambiar el currículum significa que los profesores cambien sus puntos de vista acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, consecuentemente, sus formas de intervenir en ellos” (p. 14). Con respecto a los resultados a continuación se observa que de acuerdo a los modelos de currículo existentes hay un conocimiento amplio de parte de los docentes en torno a l modelo constructivista con una selección de 16, mientras que de manera igual 13 de los docentes seleccionan conocer los modelos tradicional y humanista y ninguno de los encuestados selecciona el modelo de sociología crítica, es

decir que además de un espacio de capacitación para este punto se puede trabajar positivamente con los docentes en cuanto al MEpC gracias al conocimiento que poseen de un modelo de currículo constructivista que justo responde al enfoque de la planificación que se desea acompañar con la propuesta de esta trabajo de investigación.

15. Indique si se siente satisfecho con el acompañamiento que recibe en el proceso de planificación microcurricular, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

Tabla 16: Respuestas de la pregunta 15

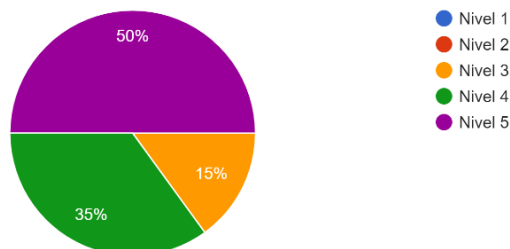
Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	3	15%
Nivel 4	7	35%
Nivel 5	10	50%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 15: Representación gráfica de porcentajes sobre el nivel de satisfacción del acompañamiento docente

Indique si se siente satisfecho con el acompañamiento que recibe en el proceso de planificación microcurricular, considerando su nivel de satisfacc...nde calificación menor y 5 la calificación máxima.

20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Para Roiz (2010) “El Acompañamiento Docente tiene como propósito la facilitación de insumos para que los docentes construyan estrategias que viabilicen un aprendizaje significativo, en un contexto de comunicación horizontal” (p. 104). En cuanto al cuestionamiento sobre la satisfacción del acompañamiento que reciben los docentes en su proceso de planificación se evidencia una variación importante en las respuestas en cuanto a que un 50% de los docentes encuestados es decir, 10 de ellos se encuentran totalmente satisfechos marcando así un nivel 5, mientras que un 35% marca el nivel 4 de satisfacción correspondiente a 7 docentes y por ultimo 3 docentes que equivalen al 15% de la población marca una satisfacción en un nivel 3, se puede concluir que un 50% de la población solicita una mejora en el acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular lo que permite adicionar a la justificación del porqué de esta propuesta a partir de esta evidencia.

16. Indique si Ud. conoce y toma en cuenta los niveles de comprensión (ingenuo, novato, aprendiz, maestría) al momento de llevar a cabo su planificación microcurricular, considerando su nivel de conocimiento en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima

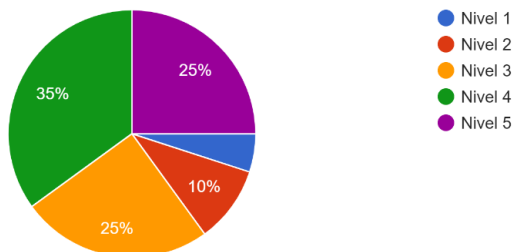
Tabla 17: Respuestas de la pregunta 16

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	1	5%
Nivel 2	2	10%
Nivel 3	5	25%
Nivel 4	7	35%
Nivel 5	5	25%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 16: Representación gráfica de porcentajes sobre los niveles de comprensión

Indique si ud. conoce y toma en cuenta los niveles de comprensión (ingenuo, novato, aprendiz, maestría) al momento de llevar a cabo su planifica...onde calificación menor y 5 la calificación máxima
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

De acuerdo con Stone (1999), cuatro son los niveles de comprensión: ingenuo, principiante, aprendiz y maestría. A partir de los resultados obtenidos en el ítem 16 se cuestionaba cuanto los docentes conocen y ponen en práctica la aplicación de los niveles de comprensión en su planificación microcurricular, a manera que estos sirvan para ir evidenciando cómo va la comprensión de sus estudiantes en el desarrollo de los diferentes proyectos y metodologías y como ir evaluando a cada uno desde su nivel adquirido, se observa gran variedad de respuestas lo que implica la necesidad de fortalecer y trabajar en este conocimiento y que se pueda evidenciar en la planificación microcurricular, teniendo entonces como respuestas 25% en el nivel 5, 35% en el nivel 4, 25% en el nivel 3, 10% en el nivel 2 y 5% en el nivel 1, es decir que en promedio 65% de los docentes encuestados equivalente a 15 de ellos requieren fortalecer este aspecto en su planificación y ejercicio docente.

17. Indique si conoce Ud. a cabalidad el enfoque del MEpC con sus elementos y si este es aplicado en su proceso de planificación microcurricular, considerando su nivel de conocimiento en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

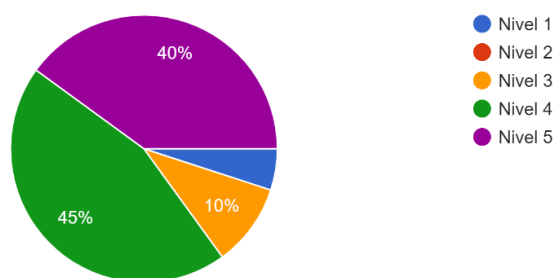
Tabla 18: Respuestas de la pregunta 17.1

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	1	5%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	2	10%
Nivel 4	9	45%
Nivel 5	8	40%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 17: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de la red de contenidos

Red de contenidos
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Los elementos del marco de la EpC, “representan una metodología para organizar el proceso de planificación y de conducción de la enseñanza, y constituyen una herramienta para poner en marcha al conocimiento, en el camino hacia la sabiduría” (Perkins, 2014, p. 21). Se referencia cinco elementos importantes en el marco de la EpC: red de contenidos, tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y valoración continua. El primero hace referencia a los temas significativos que vale la pena comprender; el segundo clarifica aquello que los estudiantes deben comprender, en términos de conocimiento, método, propósito y comunicación; el tercero comprende las acciones para motivar el aprendizaje de los alumnos con la aplicación y ampliación de los saberes, a partir de la exploración del tópico, investigación guiada y proyecto final de

síntesis. Por su parte, con el cuarto elemento se controla y promueve el avance de los estudiantes por medio de evaluaciones diagnósticas continuas de sus desempeños (Stone 1999, p. 95).

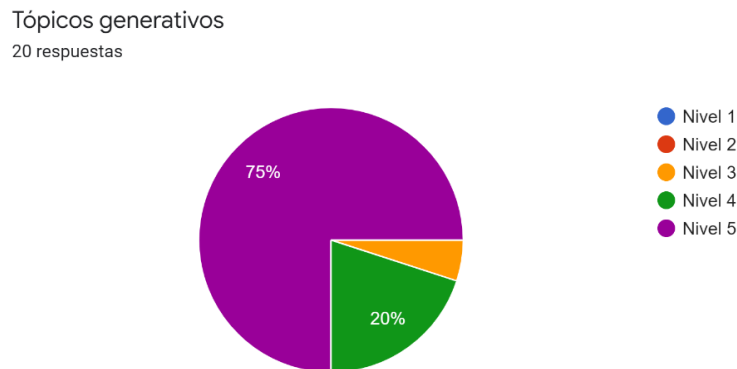
El ítem numero 17 busca desglosar en cada aspecto de la estructura y elementos del enfoque del Marco de la Enseñanza para la Comprensión, cómo los docentes conocen y aplican este en su diseño de planificación microcurricular, comenzando entonces por la red de contenidos se observa que 40% de los docentes equivalente a 8 de ellos han aplicado la red como el momento previo que les permite priorizar los contenidos y encontrar conexiones para englobar los conocimientos y comprensiones d ellos mismos a través de experiencias significativas, sin embargo un promedio del 60% no lo ha aplicado o lo han hecho medianamente ya sea por falta de conocimiento y práctica, por desinterés o por factores en los que implica directamente el acompañamiento efectivo que se requiere en el proceso de planificación microcurricular.

Tabla 19: Respuestas de la pregunta 17.2

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	4	20%
Nivel 5	15	75%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 18: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de los tópicos generativos



Elaborado por: Avila, A. (2022)

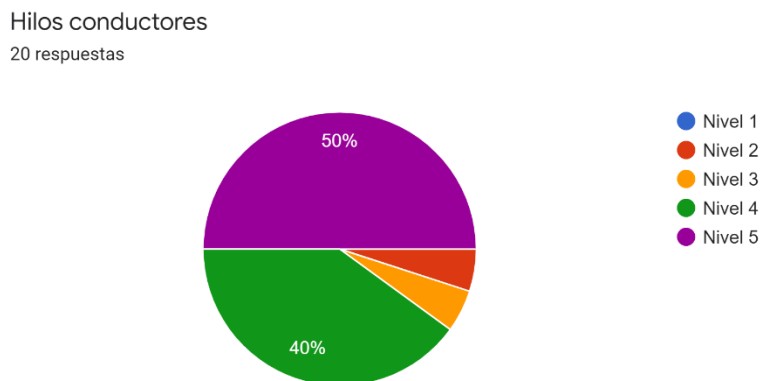
Continuando con el mismo cuestionamiento sobre la estructura del MEpC, se encuentra el desarrollo de tópicos generativos con un 75% equivalente a 15 docentes que se encuentran en un nivel 5, claro está que por exigencias institucionales y del mismo proyecto el docente se ve en la obligación de proponer y desarrollar los tópicos generativos de cualquier proyecto más esto no garantiza la efectividad de los mismos, justo por los resultados anteriormente evidenciados en la red de contenidos, ya que uno depende del otro para una buena propuesta de estos tópicos, punto a considerar en la propuesta para fortalecer este aspecto.

Tabla 20: Respuestas de la pregunta 17.3

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	1	5%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	8	40%
Nivel 5	10	50%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 19: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de los hilos conductores



Elaborado por: Avila, A. (2022)

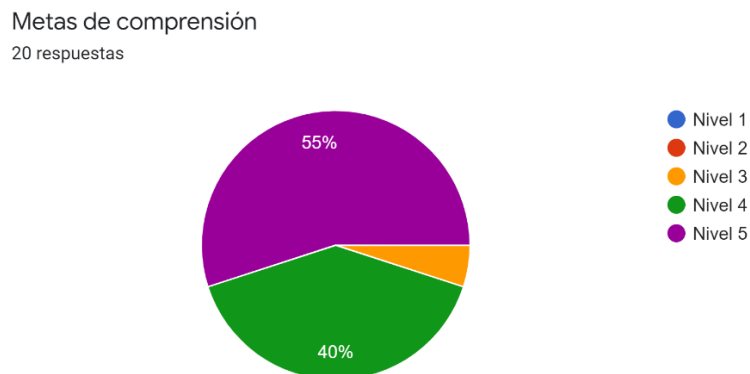
En cuanto al desarrollo de hilos conductores, es uno de los aspectos un poco más complicados de la aplicación del enfoque del MEpC en una planificación microcurricular es por esto que se evidencia en las respuestas una variación de las mismas en los diferentes niveles de satisfacción, teniendo así, 50% de docentes encuestados que se ubican en el nivel 5, 40% de ellos en el nivel 4, 5% en el nivel 3 y 5% en el nivel 2 de igual forma.

Tabla 21: Respuestas de la pregunta 17.4

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	8	40%
Nivel 5	11	55%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 20: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de las metas de comprensión



Elaborado por: Avila, A. (2022)

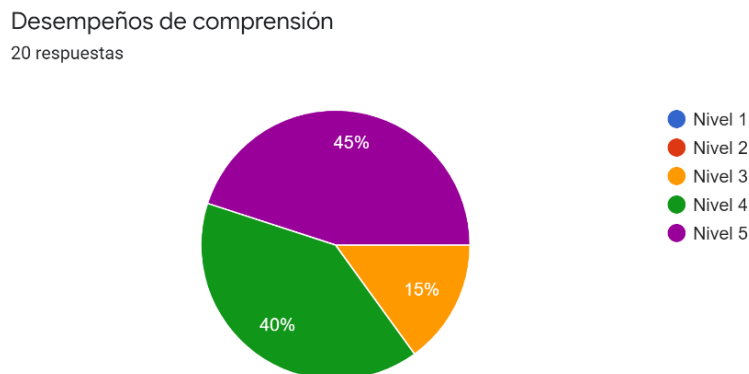
Respecto al desarrollo de metas de comprensión se observa de 55% de los docentes proporciona una respuesta de nivel 5 de satisfacción, mientras que otro 40% de ellos disminuye a un nivel 4 y un 5% lo que equivale a un docente selecciona el nivel 3 de satisfacción, en un promedio del 45% requiere de un fortalecimiento de este aspecto del MEpC, más esto no hace a un lado el otro porcentaje de docentes pues siempre es importante revisar y compartir experiencias para fortalecer el aprendizaje y la práctica profesional.

Tabla 22: Respuestas de la pregunta 17.5

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	3	15%
Nivel 4	8	40%
Nivel 5	9	45%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 21: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de los desempeños de comprensión



Elaborado por: Avila, A. (2022)

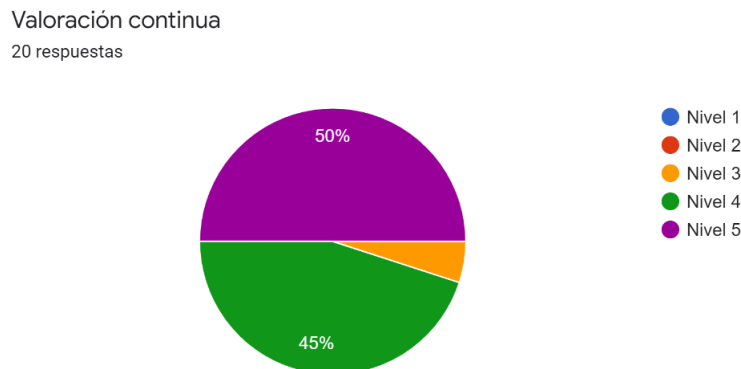
En cuanto a los desempeños de comprensión se observa una varianza en las respuestas importante de analizar, pues aquí es donde desde el MEpC se expresan y el docente propone las experiencias significativas para promover la comprensión de sus estudiantes, entonces 45% de los docentes indica dominar este aspecto mientras que un promedio del 55% requiere fortalecer este para la mejora de su desempeño docente y la comprensión para la vida de sus estudiantes de forma integral.

Tabla 23: Respuestas de la pregunta 17.6

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	9	45%
Nivel 5	10	50%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 22: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de la valoración continua



Elaborado por: Avila, A. (2022)

La valoración continua implica una evaluación ausencia en diferentes momentos a lo largo del desarrollo de un proyecto o metodología con los estudiantes a fin de que pueda ir encontrándose evidencia y mejora continua en el proceso de aprendizaje para llegar a la comprensión de los contenidos de manera trascendental, en esta se evidencia que el 50% de los docentes encuestados se ubica en un nivel 5 de satisfacción en el conocimiento y aplicación de este aspecto mientras que un promedio del 50% requiere fortalecer este aspecto en conocimiento y práctica.

18. Indique si domina y aplica Ud. las diferentes opciones metodológicas en su proceso de planificación y ejecución microcurricular, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

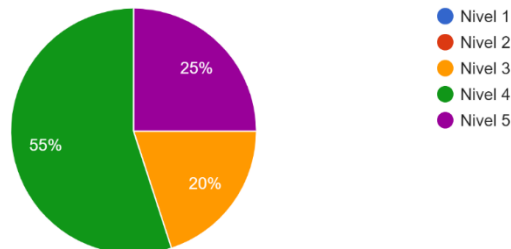
Tabla 24: Respuestas de la pregunta 18

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	4	20%
Nivel 4	11	55%
Nivel 5	5	25%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 23: Representación gráfica de porcentajes sobre el conocimiento de las opciones metodológicas

Indique si domina y aplica ud. las diferentes opciones metodológicas en su proceso de planificación y ejecución microcurricular, consider...onde calificación menor y 5 la calificación máxima.
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

La RUEI (2019) expresa que las metodologías deben estar centradas en el alumno y que busquen su autonomía y el protagonismo de su propio aprendizaje, entre estas están: aprendizaje basado en proyectos (ApS, PBL, Comprensión), trabajo cooperativo, design thinking, design for change, gamificación, inteligencias múltiples, etc. A partir de las respuestas obtenidas en el ítem 18 se puede concluir que 25% de los docentes domina y aplica las diferentes opciones metodológicas propuestas desde el proyecto INNOVACION XXI que lleva a cabo la Unidad educativa San Felipe Neri desde hace 6 años aproximadamente, más un número considerable de docentes requiere fortalecer estos conocimientos y practicas aplicados a su planificación microcurricular, ubicados esto en un promedio del 75%.

19. Indique si Ud. considera importante la aplicación de un Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

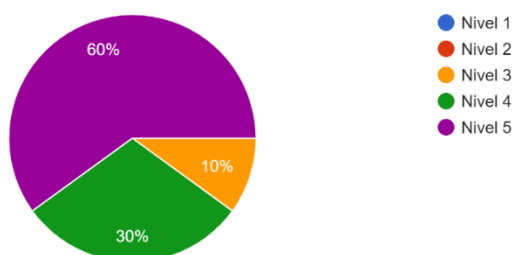
Tabla 25: Respuestas de la pregunta 19

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	2	10%
Nivel 4	6	30%
Nivel 5	12	60%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 24: Representación gráfica de porcentajes sobre la importancia de implementar un plan de acompañamiento a la planificación microcurricular desde el MEpC

Indique si ud. considera importante la aplicación de un Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del ...nde calificación menor y 5 la calificación máxima.
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Afirma Roiz (2010) que “el acompañamiento docente no debe limitarse a impartir información, sino que debe desarrollar en el aprendiz una serie de destrezas pertinentes al proceso de construcción del conocimiento” (p. 106). Gracias a las respuestas obtenidas en el ítem 19 se le da una amplia aprobación a la propuesta de este documento que busca acompañar efectivamente a los docentes del subnivel educativo de la Educación Básica Elemental quienes se implica 2do, 3ero y 4to de básica para promover la buena aplicación del enfoque del MEpC en el proceso de planificación microcurricular y así dar sostenibilidad al proyecto de innovación educativa evidenciando el aprendizaje significativo integral y para la vida de los estudiantes, es entonces que esto expuesto se

evidencia en la respuesta promedio del 90% de los docentes encuestados que responden en los niveles 5 y 4 de satisfacción de la propuesta.

20. Valide los Objetivos del Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC, considerando su nivel de validación en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

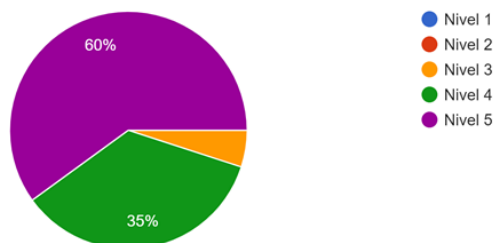
Tabla 26: Respuestas de la pregunta 20.1

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	7	35%
Nivel 5	12	60%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 25: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación del Objetivo general del Plan de acompañamiento

Obj. General: Mejorar en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión a los docentes de ...en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Para Yparraguirre (2020) el acompañamiento docente debe tener como objetivo

“Consolidar al maestro como líder de la transformación y novedad , con aptitudes para diseñar y la creación exitosa de proyectos innovadores” (p. 13). La propuesta del Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque del MEPC presenta objetivos claros en su desarrollo y la intención del ítem 20 es que quienes serán los protagonistas de esta propuesta los validen para ponerlos en práctica, a continuación, se expresa esta valoración comenzado con el objetivo general en un promedio de validación del 95% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción.

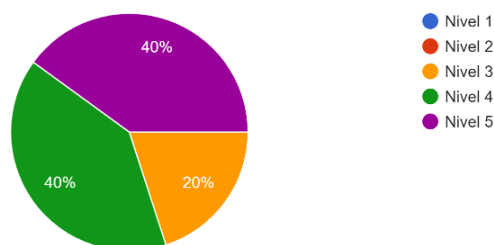
Tabla 27: Respuestas de la pregunta 20.2

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	4	20%
Nivel 4	8	40%
Nivel 5	8	40%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 26: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación del Objetivo específico 1 del Plan de acompañamiento

Obj. específico 1: Proponer temáticas de capacitación practica para el desarrollo efectivo de planificaciones microcurriculares
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Menciona Imacaña (2018) que “La formación de los docentes requiere de actividades secuenciales mediante la utilización de estrategias lúdicas que faciliten la reconstrucción de aprendizajes significativos” (p. 1). Respecto al primero objetivo específico de la propuesta con un promedio del 80% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción validan dicho objetivo.

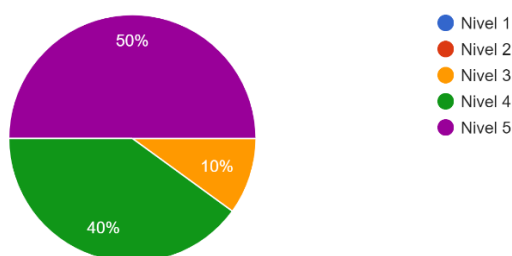
Tabla 28: Respuestas de la pregunta 20.3

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	2	10%
Nivel 4	8	40%
Nivel 5	10	50%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 27: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación del Objetivo específico 2 del Plan de acompañamiento

Obj. específico 2: Fortalecer los momentos de retroalimentación y evaluación de planificaciones microcurriculares en búsqueda de la mejora continua
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Para Pérez (2013) “La evaluación de la planificación microcurricular debe ser uno de los elementos más valiosos del currículum; debe ser una herramienta fundamental de un buen diseño curricular orientado especialmente a los docentes” (p. 8). Respecto al segundo

objetivo específico de la propuesta con un promedio del 90% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción validan dicho objetivo.

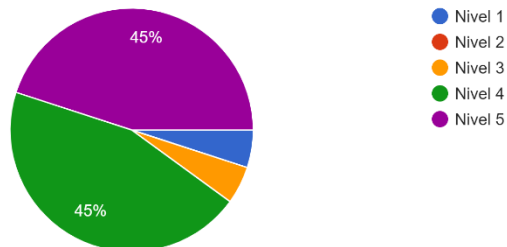
Tabla 29: Respuestas de la pregunta 20.4

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	1	5%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	7	45%
Nivel 5	12	45%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 28: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación del Objetivo específico 3 del Plan de acompañamiento

Obj. específico 3: Brindar espacios de compartir experiencias y aprendizajes entre pares para el perfeccionamiento del proceso de planificación microcurricular y el desempeño docente
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Montecinos (2008) opina que “A través de la conversación entre colegas se generan oportunidades para que los docentes articulen sus conocimientos previos en un proceso de diálogo reflexivo que puede llevar a cuestionar esos conocimientos” (p. 114). Respecto al tercer objetivo específico de la propuesta con un promedio del 90% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción validan dicho objetivo.

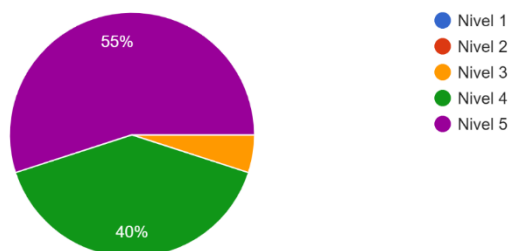
Tabla 30: Respuestas de la pregunta 20.5

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	8	40%
Nivel 5	11	55%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 29: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación del Objetivo específico 4 del Plan de acompañamiento

Obj. específico 4: Generar momentos de acompañamiento efectivo en el proceso de planificación microcurricular para garantizar la aplicación del ...pC de acuerdo al proyecto de innovación educativa
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Para Yparraguirre (2020) “el acompañamiento pedagógico es una línea de acción para guiar al docente y pueda mejorar su quehacer educativo” (p. 12). Respecto al cuarto y último objetivo específico de la propuesta con un promedio del 95% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción validan dicho objetivo.

21. Valide los Contenidos de formación que serán incluidos en el Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC, puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta, considerando su nivel de validación en dónde 1 corresponde calificación menor y 5

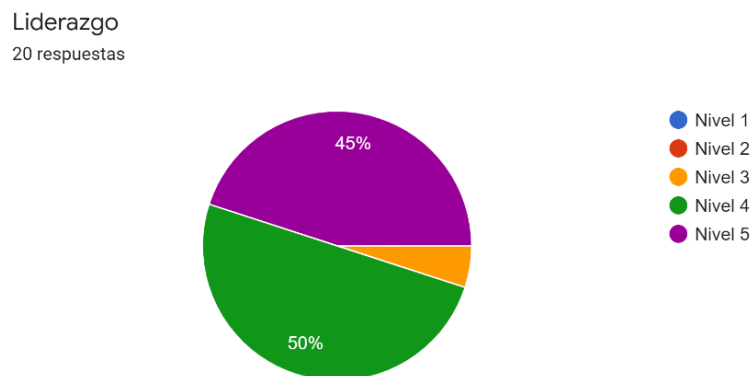
la calificación máxima.

Tabla 31: Respuestas de la pregunta 21.1

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	10	50%
Nivel 5	9	45%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 30: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (Liderazgo)



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Para Contreras (2016) “Los trabajos que abordan el concepto de liderazgo docente sugieren que el profesor líder tiene la capacidad de fomentar e incentivar a las personas” (p. 249) Dentro de la propuesta se estima tener espacios de capacitación práctica de diversos conocimientos necesarios para el buen desarrollo de la planificación microcurricular bajo el enfoque del MEpC, la intención del cuestionamiento del ítem 21 es que los docentes validen los contenidos de los diferentes momentos de capacitación práctica y reflexiva de la propuesta, es así que, el primer contenido a validar es Liderazgo

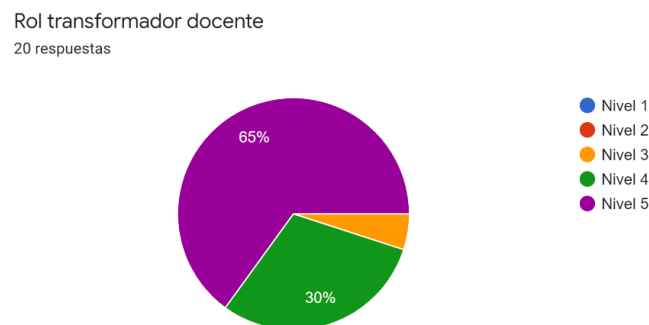
con un promedio del 95% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción.

Tabla 32: Respuestas de la pregunta 21.2

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	6	30%
Nivel 5	13	65%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 31: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (Rol transformador docente)



Elaborado por: Avila, A. (2022)

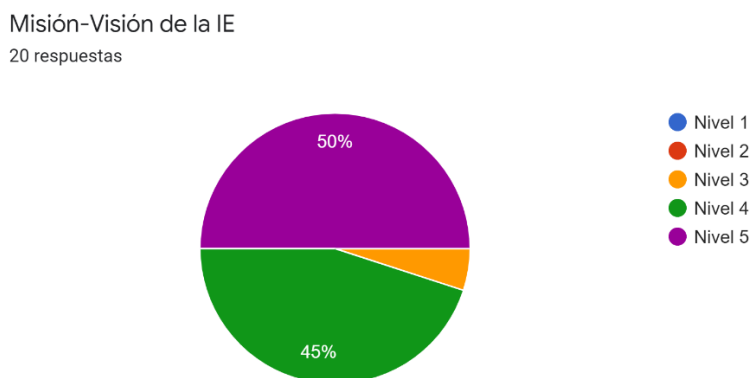
Como facilitador, el profesor genera experiencias de aprendizaje significativo, entendido como la incorporación no arbitraria, sustancial y flexible de los conocimientos nuevos a la estructura mental del sujeto (Duran, 2009, p. 10). El segundo contenido a validar es Rol transformador docente con un promedio del 95% de los encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción.

Tabla 33: Respuestas de la pregunta 21.3

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	9	45%
Nivel 5	10	50%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 32: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (Misión y visión de la IE)



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Tomando nuevamente las palabras de Robledo y Ríos (2013) para este cuestionamiento se resalta que en diferentes organizaciones suele suceder que no comprenden el significado de la misión y la visión por lo cual no lo ponen en práctica desde la propia gestión de los colaboradores, por eso la importancia de tomar este punto para el Plan de acompañamiento a los docentes. El tercer contenido a validar es Misión y visión de la IE con un promedio del 95% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción.

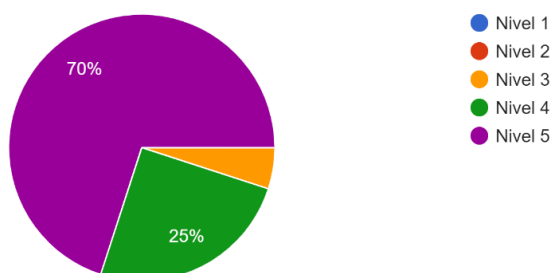
Tabla 34: Respuestas de la pregunta 21.4

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	5	25%
Nivel 5	14	70%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 33: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (Modelo de Persona RUEI)

Perfil de salida del estudiante – Modelo de persona RUEI
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

El cuarto contenido a validar es Modelo de persona RUEI con un promedio del 95% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción.

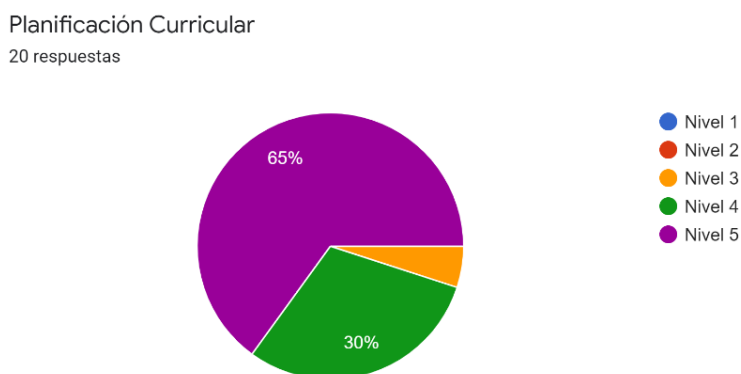
InnovAcción XXI es la propuesta iniciada por la RUEI en el año 2016, que tiene por objeto transformar el proceso de enseñar y aprender, la organización, la cultura interna y la gestión escolar de las unidades educativas que la conforman, conjuntamente y en red; de tal manera que sus estudiantes alcancen los impactos del Modelo de persona que deseamos formar y se contribuya así a la transformación educativa y social del país. (RUEI, 2019, p. 5)

Tabla 35: Respuestas de la pregunta 21.5

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	6	30%
Nivel 5	13	65%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 34: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (Planificación microcurricular)



Elaborado por: Avila, A. (2022)

El quinto contenido a validar es Planificación curricular con un promedio del 95% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción. Comenta Tipe (2020) que la planificación curricular “es la elaboración de procedimientos para ser aprendidos por los estudiantes que debe ser versátil, con la posibilidad de siempre incorporar cambios en beneficio final de los estudiantes” (p.14).

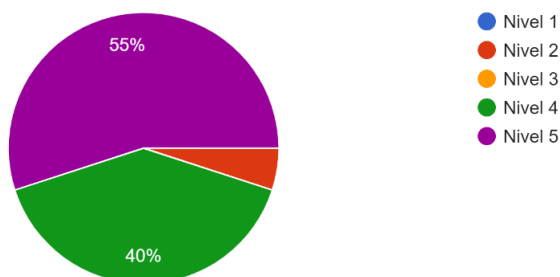
Tabla 36: Respuestas de la pregunta 21.6

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	1	5%
Nivel 3	0	0%
Nivel 4	8	40%
Nivel 5	11	55%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 35: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (MEpC)

Marco de la enseñanza para la comprensión
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

El sexto contenido a validar es MEpC con un promedio del 95% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción. El MEpC “representa una metodología para organizar el proceso de planificación y de conducción de la enseñanza, y constituyen una herramienta para poner en marcha al conocimiento, en el camino hacia la sabiduría” (Perkins, 2014, p. 21).

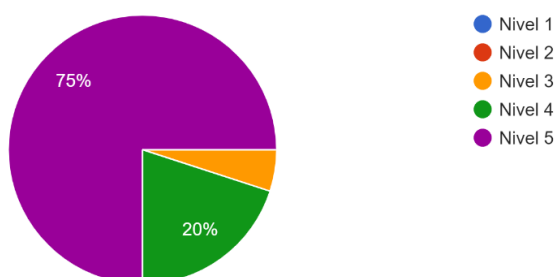
Tabla 37: Respuestas de la pregunta 21.7

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	4	20%
Nivel 5	15	75%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 36: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de los contenidos de formación del Plan de acompañamiento (Metodologías activas)

Metodologías activas
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

El séptimo contenido a validar es Metodologías activas con un promedio del 95% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción. La RUEI (2019) expresa que las metodologías deben estar centradas en el alumno y que busquen su autonomía y el protagonismo de su propio aprendizaje.

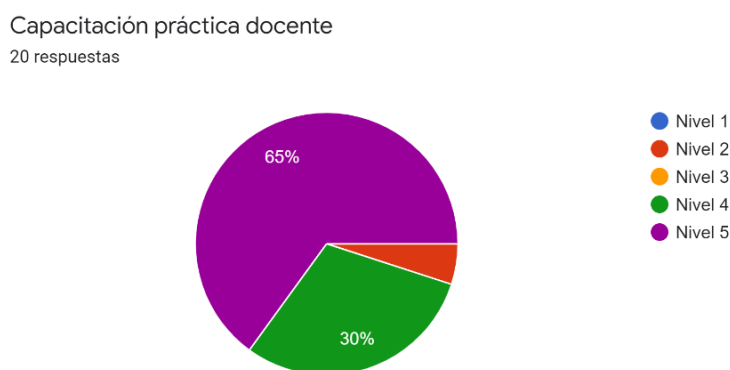
22. Valide las Actividades del Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC, puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta, considerando su nivel de validación en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

Tabla 38: Respuestas de la pregunta 22.1

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	1	5%
Nivel 3	0	0%
Nivel 4	6	30%
Nivel 5	13	65%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 37: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de las actividades del Plan de acompañamiento (Capacitación docente)



Elaborado por: Avila, A. (2022)

El ítem 22 tiene la intención de validar las diferentes propuestas de actividades y encuentros dentro de la propuesta de este trabajo de investigación, es decir que en este se desglosan cada una de ellas para ver cuanto ve factible el equipo para ser acompañados efectivamente en su proceso de planificación microcurricular, entonces la primera actividad a validar es Capacitación práctica docente con un promedio del 95% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción. Esto se sustenta con la mención de Herdoiza (2004) diciendo que es necesario que el docente se actualice permanentemente y participe en programas de capacitación para que este pueda aprender sobre enfoques educativos, metodologías y didácticas, como también en los avances de la ciencia y la tecnología dentro del ámbito educativo

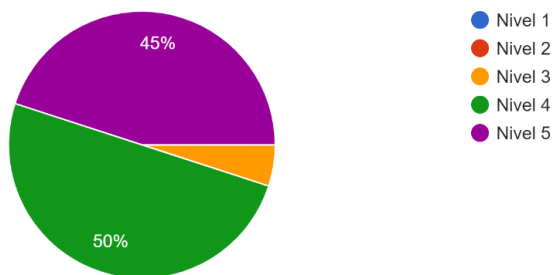
Tabla 39: Respuestas de la pregunta 22.2

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	10	50%
Nivel 5	9	45%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 38: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de las actividades del Plan de acompañamiento (Exposición de iniciativas y experiencias)

Exposición y compartir de iniciativas y experiencias
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

La segunda actividad a validar es Exposición y compartir de iniciativas y experiencias con un promedio del 95% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción. Montecinos (2008) comenta que este tipo de actividades se centran fundamentalmente en el cómo enseñar.

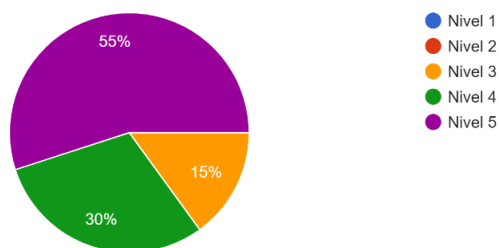
Tabla 40: Respuestas de la pregunta 22.3

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	3	15%
Nivel 4	6	30%
Nivel 5	11	55%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 39: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de las actividades del Plan de acompañamiento (Protocolos de retroalimentación)

Aplicación de instrumentos y protocolos de retroalimentación al proceso de planificación microcurricular
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

La tercera actividad a validar es Aplicación de instrumentos y protocolos de retroalimentación al proceso de planificación microcurricular con un promedio del 95% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción. Tal como lo expresa Yparraguirre (2020) es importante aplicar la evaluación al quehacer educativo para lograr transformaciones profundas en la educación encaminados a la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

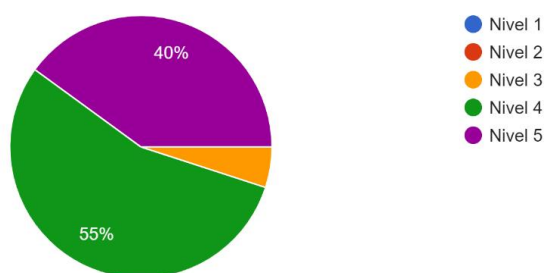
Tabla 41: Respuestas de la pregunta 22.4

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Nivel 1	0	0%
Nivel 2	0	0%
Nivel 3	1	5%
Nivel 4	11	55%
Nivel 5	8	40%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 40: Representación gráfica de porcentajes sobre la validación de las actividades del Plan de acompañamiento (Cronograma de acompañamiento)

Cronograma de acompañamiento personal-grupal efectivo a la planificación microcurricular
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

La cuarta actividad a validar es Cronograma de acompañamiento personal-grupal efectivo a la planificación microcurricular con un promedio del 95% de los docentes encuestados que responden a los niveles 5 y 4 de satisfacción. Para Rois (2010) “el Acompañamiento Docente es una herramienta de construcción” (p. 106)

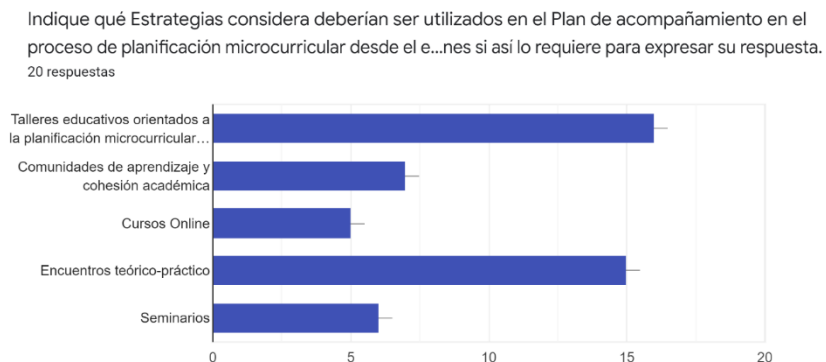
23. Indique qué Estrategias considera deberían ser utilizados en el Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC, puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta

Tabla 42: Respuestas de la pregunta 23

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Talleres orientados a la planificación microcurricular desde el MEpC	16	80%
Comunidades de aprendizaje y cohesión académica	7	35%
Cursos Online	5	25%
Encuentros teórico-prácticos	15	75%
Seminarios	6	30%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 41: Representación gráfica de las estrategias consideradas en el plan de acompañamiento



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Para este cuestionamiento se toman de la palabras de Rois (2010) que para el acompañamiento docente se pueda desarrollar bien, este debe verse como una herramienta o estrategias que permitan la construcción de una educación de calidad buscando el bien común en la comunidad educativa. Con respecto a los resultados obtenidos en el ítem número 23 se evidencia la validación de las diferentes estrategias

que se desean aplicar a partir de la propuesta del Plan de acompañamiento en la planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión, es así que, los talleres y encuentros teórico prácticos cuentan con la mayor aceptación en su selección cada uno con 16 y 15 docentes respectivamente que están de acuerdo con esto, mientras que las comunidades de aprendizaje, seminarios y cursos online se encuentran con menor aceptación con la respuesta de 7, 6 y 5 respectivamente de los docentes encuestados.

24. Indique qué forma de Evaluación considera Ud. deba ser aplicado al Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC para su retroalimentación.

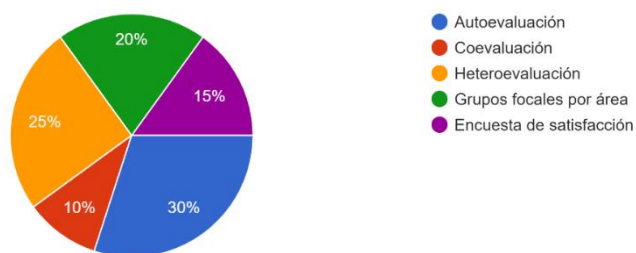
Tabla 43: Respuestas de la pregunta 24

Opciones	Frecuencia absoluta	Resultados en porcentaje
Autoevaluación	6	30%
Coevaluación	2	10%
Heteroevaluación	5	25%
Grupos focales por áreas	4	20%
Encuesta de satisfacción	3	15%

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 42: Representación gráfica de porcentajes sobre la evaluación a considerar en el plan de acompañamiento

Indique qué forma de Evaluación considera ud. deba ser aplicado al Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC para su retroalimentación.
20 respuestas



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Para Vázquez y Quispe (2015) ver avances y cambios positivos en una institución educativa requiere implementar sistemas de mejora a través de la evaluación del personal docente a la IE. Para finalizar la encuesta se cuestiona a los docentes participes la manera en la que ven más factible que la propuesta de esta investigación pueda ser evaluada en su culmen para la mejora continua de la misma siendo así que los resultados obtenidos fueron muy variados validando la Autoevaluación con un 30% de las respuestas, la Heteroevaluación con un 25% de respuestas, los Grupo focales por áreas con un 20% de respuestas, un 15% quienes seleccionan la Encuesta de satisfacción como instrumento de evaluación de la propuesta y un 10% que apunta hacia la coevaluación, ante la diversidad de respuestas se estima proponer un instrumento que pueda englobar las necesidades de los docentes en este aspecto y que brinde argumentos oportunos para evaluar dicha propuesta de acompañamiento a la planificación microcurricular.

4.2. Resultados de la Rúbrica de Evaluación de Planificaciones Microcurriculares aplicada a las asignaturas en la Educación Básica Elemental de la Unidad Educativa San Felipe Neri

Tabla 44: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Lengua y literatura de Educación Básica Elemental

N°	LENGUA Y LITERATURA - EGB				TOTAL			
	RÚBRICA				2°EGB	3°EGB	4°EGB	
	Componente	Criterio	(1) Incluye de forma satisfactoria todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular	(0,5) Incluye en su mayoría los elementos requeridos en la planificación microcurricular, requiriendo acciones de mejora				(0,25) No incluye todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular
1	Diseño de la Planificación microcurricular	Diseño	El diseño de la planificación como un todo muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo muestra medianamente evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo no muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	0,25	0,25	1
2		Secuencia	Se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	Medianamente se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	No se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	1	1	1
3		Flexibilidad	Se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	Medianamente se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	No se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	0,5	0,5	0,5
4		Contextualización	Se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	Medianamente se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	No se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	0,5	0,5	0,5
5		Habilidades e integralidad	Se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	Medianamente se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	No se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	0,5	0,5	1
6		Diversidad	Prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	Medianamente prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	No prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	0,5	0,5	0,5
7			Atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	Atiende medianamente a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	No atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	0,5	0,5	0,5
8		Tiempo y espacio	Organiza tanto el tiempo como el espacio.	Medianamente organiza tanto el tiempo como el espacio.	No se observa la organización tanto del tiempo como del espacio.	1	1	0,5
9		Evaluación	Describe claramente los momentos de evaluación	Describe medianamente los momentos de evaluación	No describe claramente los momentos de evaluación	0,5	0,5	1

10		Se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	Se observa poca oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	No se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	1	1	1
11		La planificación invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación poco invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación no invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	0,5	0,5	0,5
12	Claridad	La planificación está escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	La planificación está escrita y desarrollada en forma poco clara de tal manera que los educadores no puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	No se evidencia en la planificación que esté escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	0,5	0,5	1
13	Participación estudiantil	Los estudiantes son partícipes de la planificación	Los estudiantes son poco partícipes de la planificación	Los estudiantes no son partícipes de la planificación	0	0	0
14	Tópico generativo	El tópico es central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene conexiones con contextos no escolares.	El tópico es medianamente central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene pocas conexiones con contextos no escolares.	El tópico no es central, creativo e importante para una o más disciplinas y no tiene conexiones con contextos no escolares.	0,5	0,5	0,5
15		El tópico es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico es poco interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico no es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	0,5	0,5	1
16		El tópico es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico es poco accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico no es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	1	1	1
17	Hilos conductores	Los Hilos Conductores son generales y se enfocan en las comprensiones de todo un trimestre o un año.	Los Hilos Conductores son generales, pero poco se enfocan en las comprensiones de todo un trimestre o un año.	Los Hilos Conductores no son generales y no se enfocan en las comprensiones de todo un trimestre o un año.	0,5	0,5	1
18		Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente articuladas y están estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente articuladas y estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente articuladas y no están estrechamente relacionadas entre sí.	1	1	1
19		Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y necesitan ser refinados y pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y no están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	1	1	1
20	Metas de comprensión	Las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	No todas las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	Las metas de comprensión no se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	1	1	1
21		Las Metas de Comprensión reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión reflejan una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión no reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	1	1	1
22		Las Metas se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas poco se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas no se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	1	1	1
23	Desempeños de comprensión	Las experiencias de aprendizaje son claras y apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje son poco claras y no todas apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje no son claras y no apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	1	1	1

24		Las experiencias de aprendizaje están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	En las experiencias de aprendizaje se evidencian poca secuenciación para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	Las experiencias de aprendizaje no están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, por lo que no se evidencia el uso de desempeños de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	0,5	0,5	1
25		Las experiencias de aprendizaje requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje medianamente requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje no permiten que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	0,5	0,5	0,5
26		Los desempeños ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños ofrecen poca variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños no ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	0,5	0,5	1
27	Evaluación continua	Se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	Se evidencian poca claridad de los criterios en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	No se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	1	1	1
28		Los estudiantes renuevan y ayudan a establecer los criterios del proyecto	Los estudiantes poco participan en la renovación y establecimiento de los criterios del proyecto	Los estudiantes no renuevan ni ayudan a establecer los criterios del proyecto	0	0,5	0,5
29		Los estudiantes reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes reciben poco feedback por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes no reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	1	1	0,5
30		Existen momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	Se evidencian pocos momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	No se evidencian momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	0,5	1	0,5
SUMATORIA TOTAL POR GRADO					19,75	20,75	23,5

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Interpretación:

Comenta el Currículo Nacional de lengua y literatura en los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que, El rol de la escuela en el área de Lengua y Literatura es ampliar, incrementar, acompañar y enriquecer todas las capacidades lingüísticas, estéticas y de pensamiento de los estudiantes, durante su proceso formativo. Sin embargo, estos aprendizajes tienen sentido, solo cuando potencian, en los estudiantes, el desarrollo personal, la construcción de su identidad y su ubicación, de manera crítica y proactiva en el

contexto sociocultural al que pertenecen. Currículo Nacional de lengua y literatura (2020, p.45)

Al aplicar la rúbrica en el área de conocimiento de Lengua y literatura se puede evidenciar que las planificaciones de los grados 2° y 3° EGB no cuentan con un diseño original ya que se basan en las propuestas por la metodología TEKMAN BOOK lo que implica una pérdida de autonomía en la acción docente, esta metodología es muy buena pero siempre es importante esa flexibilidad y libertad para agregar aquello que, de acuerdo a la realidad y contexto, funcionará para el aprendizaje significativo de los estudiantes, por otra parte las planificación de 4°EGB si cuenta con un diseño original generado por las docentes es por esto que estima un 33% de las planificaciones respondiendo al criterio de Diseño con eficiencia. Es importante añadir que se requiere mayor contextualización a la vida de los estudiantes y la aplicación y claridad de los desempeños y actividades para garantizar el aprendizaje significativo y sostener la innovación educativa que propone la institución, lo que lleva a un punto clave de anexo a la propuesta de este trabajo de investigación.

En cuanto al criterio del enfoque de la enseñanza para la comprensión se observa una necesidad de fortalecer la realización de tópicos ya que en las tres planificaciones de los diferentes grados hace falta mayor centralidad y creatividad, esto es fundamental para brindar oportunidad al proyecto o metodología que se aplique que tenga justamente oportunidad de interdisciplinariedad y que atraiga el interés y motivación de sus estudiantes, por esto es fundamental hacerles parte de la planificación a cada uno de aquellos que serán partícipes de la misma, un 0% de las planificaciones no considera este punto fundamental. En cuanto al desarrollo de hilos conductores se cuenta con ellos en un 67% de las planificaciones, sin embargo, no cumplen con el criterio de ser retadores y que abarquen y conecten los aprendizajes del quimestre o incluso del año lectivo, es una debilidad observada en todas las áreas del conocimiento. Las metas de comprensión cumplen con la estructura en su diseño, tomando en cuenta en cada una de ellas las dimensiones de conocimiento, método, propósito y formas de comunicación, lo que permite una mejora viable en los desempeños, que si bien están conectados necesitan fortalecerse en la claridad y aplicación de los mismos. Estos poseen una secuencia clara en su diseño de investigación guiada hacia el producto final, falta agregar momentos o desempeños

preliminares que introduzcan y conecten al estudiante para el desarrollo de la metodología a aplicar.

Cerrando este criterio de evaluación a planificaciones, se encuentra la valoración continua la cual está bastante bien fundamentada, sin embargo en un 67% de las planificaciones se requiere fortalecer que esta se base más en espacios de valoración flexibles a través de reflexiones y momentos donde el estudiante pueda demostrar lo aprendido desde su propia experiencia, incluso brindando una retroalimentación al mismo docente para las mejoras a las siguientes propuestas que brinde en el desarrollo académico de sus estudiantes.

Tabla 45: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Matemáticas de Educación Básica Elemental

N°	MATEMÁTICAS - EGB					TOTAL		
	RÚBRICA					2°EGB	3°EGB	4°EGB
	Componente	Criterio	(1) Incluye de forma satisfactoria todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular	(0,5) Incluye en su mayoría los elementos requeridos en la planificación microcurricular, requiriendo acciones de mejora	(0,25) No incluye todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular			
1	Diseño de la Planificación microcurricular	Diseño	El diseño de la planificación como un todo muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo muestra medianamente evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo no muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	0,5	0,5	1
2		Secuencia	Se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	Medianamente se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	No se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	1	1	1
3		Flexibilidad	Se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	Medianamente se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	No se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	0,5	0,5	0,5
4		Contextualización	Se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	Medianamente se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	No se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	1	1	0,5
5		Habilidades e integralidad	Se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	Medianamente se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	No se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	0,5	0,5	0,5
6		Diversidad	Prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	Medianamente prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	No prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	0,25	0,25	0,25
7			Atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	Atiende medianamente a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	No atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	0,25	0,25	0,5

8		Tiempo y espacio	Organiza tanto el tiempo como el espacio.	Medianamente organiza tanto el tiempo como el espacio.	No se observa la organización tanto del tiempo como del espacio.	1	1	0,5
9		Evaluación	Describe claramente los momentos de evaluación	Describe medianamente los momentos de evaluación	No describe claramente los momentos de evaluación	1	1	1
10	Se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.		Se observa poca oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	No se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	1	1	1	
11	La planificación invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.		La planificación poco invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación no invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	1	1	0,5	
12		Claridad	La planificación está escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	La planificación está escrita y desarrollada en forma poco clara de tal manera que los educadores no puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	No se evidencia en la planificación que esté escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	1	1	1
13		Participación estudiantil	Los estudiantes son partícipes de la planificación	Los estudiantes son poco partícipes de la planificación	Los estudiantes no son partícipes de la planificación	0,5	0,25	0,25
14	Enseñanza para la comprensión	Tópico generativo	El tópico es central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene conexiones con contextos no escolares.	El tópico es medianamente central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene pocas conexiones con contextos no escolares.	El tópico no es central, creativo e importante para una o más disciplinas y no tiene conexiones con contextos no escolares.	1	1	0,5
15			El tópico es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico es poco interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico no es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	1	1	1
16			El tópico es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico es poco accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico no es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	1	1	1
17		Hilos conductores	Los Hilos Conductores son generales y se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores son generales, pero poco se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores no son generales y no se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	0,25	0,5	0,5
18			Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente articuladas y están estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente articuladas y estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente articuladas y no están estrechamente relacionadas entre sí.	0,25	1	1
19			Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y necesitan ser refinados y pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y no están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	0,5	1	0,5
20		Metas de comprensión	Las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	No todas las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	Las metas de comprensión no se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	0,5	0,5	1
21			Las Metas de Comprensión reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión reflejan una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión no reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	1	1	1
22			Las Metas se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas poco se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas no se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	1	1	1
23		Desempeños de comprensión	Las experiencias de aprendizaje son claras y apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje son poco claras y no todas apuntan directamente al desarrollo de la	Las experiencias de aprendizaje no son claras y no apuntan directamente al desarrollo de la	1	1	1

			comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.			
24		Las experiencias de aprendizaje están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	En las experiencias de aprendizaje se evidencian poca secuenciación para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	Las experiencias de aprendizaje no están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, por lo que no se evidencia el uso de desempeños de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	1	1	1
25		Las experiencias de aprendizaje requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje medianamente requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje no permiten que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	1	1	0,5
26		Los desempeños ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños ofrecen poca variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños no ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	1	1	1
27	Evaluación continua	Se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	Se evidencian poca claridad de los criterios en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	No se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	0,5	0,5	0,5
28		Los estudiantes renuevan y ayudan a establecer los criterios del proyecto	Los estudiantes poco participan en la renovación y establecimiento de los criterios del proyecto	Los estudiantes no renuevan ni ayudan a establecer los criterios del proyecto	0,25	0,25	0,25
29		Los estudiantes reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes reciben poco feedback por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes no reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	0,5	0,5	0,5
30		Existen momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	Se evidencian pocos momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	No se evidencian momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	0,5	0,5	0,5
SUMATORIA TOTAL POR GRADO					21,75	23	21,25

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Interpretación:

El Currículo Nacional de matemáticas (2020) en los fundamentos epistemológicos y pedagógicos menciona que “La comprensión matemática se vuelve profunda y duradera cuando los estudiantes pueden conectar las ideas matemáticas entre sí, aplicándolas en otras áreas y en

contextos de su propio interés” (p. 54). Al aplicar la rúbrica en el área de conocimiento de Matemáticas se puede evidenciar que las planificaciones de los grados 2° y 3° EGB cuentan medianamente con un diseño original ya que se basan en las propuestas por la metodología TEKMAN BOOK lo que implica una pérdida de autonomía en la acción docente, a pesar de atreverse a aplicar e incluir algunos desempeños reales y más contextualizados, esta metodología es muy buena pero siempre es importante esa flexibilidad y libertad para agregar aquello que, de acuerdo a la realidad y contexto, funcionará para el aprendizaje significativo de los estudiantes, por otra parte las planificación de 4°EGB si cuenta con un diseño más original generado por las docentes es por esto que estima un 33% de las planificaciones respondiendo al criterio de Diseño con eficiencia, en este criterio es importante resaltar que en cuanto a la integración de diversas habilidades, más allá del simple contenido el 100% de las planificaciones lo cumple medianamente, aquí cabe la mención de que parte de la innovación que se propone en la IE es importante el desarrollo integral de sus estudiantes, lo cual se convierte en una acción de mejora para esta área.

Se evidencia muy buena claridad de los desempeños y actividades para garantizar el aprendizaje significativo y sostener la innovación educativa que propone la institución pero no se evidencia las potenciales dificultades que se puedan generar, esto invita a una mayor flexibilidad en la planificación considerando que no todos los estudiantes poseen el mismo ritmo de aprendizaje y los tiempos aunque estén previstos pueden variar según la realidad que se viva y los diferentes avances en el proceso enseñanza aprendizaje. En cuanto al criterio del enfoque de la enseñanza para la comprensión se observa una necesidad de fortalecer la realización de tópicos en 4° EGB ya que hace falta mayor centralidad y creatividad, esto es fundamental para brindar oportunidad al proyecto o metodología que se aplique que tenga justamente oportunidad des interdisciplinariedad y que atraiga el interés y motivación de sus estudiantes, es fundamental hacerles parte de la planificación a cada uno de aquellos que serán partícipes de la misma, un 0% de las planificaciones no considera este punto fundamental. En cuanto al desarrollo de hilos conductores se cuenta con ellos en un 100% de las planificaciones, sin embargo, no cumplen con el criterio de ser retadores y que abarquen y conecten los aprendizajes del quimestre o incluso del año lectivo, es una debilidad observada en todas las áreas del conocimiento. Las metas de comprensión cumplen con la estructura en su diseño, tomando en cuenta en cada una de ellas las dimensiones

de conocimiento, método, propósito y formas de comunicación, en un 33% de las planificaciones no se evidencia conexión clara de los hilos con las metas, un punto de cuidado y de anexo al plan de acompañamiento.

Los desempeños poseen una secuencia clara en su diseño de investigación guiada hacia el producto final, falta agregar momentos o desempeños preliminares que introduzcan y conecten al estudiante para el desarrollo de la metodología a aplicar en especial en 4°EGB. Cerrando este criterio de evaluación a planificaciones, se encuentra la valoración continua la cual requiere fortalecerse porque en el 100% de las planificaciones se observa medianamente espacios de valoración flexibles a través de reflexiones y momentos donde el estudiante pueda demostrar lo aprendido desde su propia experiencia, incluso brindando una retroalimentación al mismo docente para las mejoras a las siguientes propuestas que brinde en el desarrollo académico de sus estudiantes.

Tabla 46: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Espacio Misión (CCNN-CCSS) de Educación Básica Elemental

N°	ESPACIO MISIÓN - EGB					TOTAL		
	RÚBRICA					2°EGB	3°EGB	4°EGB
	Componente	Criterio	(1) Incluye de forma satisfactoria todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular	(0,5) Incluye en su mayoría los elementos requeridos en la planificación microcurricular, requiriendo acciones de mejora	(0,25) No incluye todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular			
1	Diseño de la Planificación microcurricular	Diseño	El diseño de la planificación como un todo muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo muestra medianamente evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo no muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	1	1	1
2		Secuencia	Se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	Medianamente se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	No se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	1	1	1
3		Flexibilidad	Se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	Medianamente se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	No se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	1	0,5	0,5
4		Contextualización	Se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	Medianamente se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	No se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	0,5	1	0,5
5		Habilidades e integralidad	Se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos	Medianamente se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos	No se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los	1	1	1

		emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.			
6	Diversidad	Prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	Medianamente prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	No prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	0,5	0,5	0,5
7		Atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	Atiende medianamente a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	No atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	0,5	0,5	0,5
8	Tiempo y espacio	Organiza tanto el tiempo como el espacio.	Medianamente organiza tanto el tiempo como el espacio.	No se observa la organización tanto del tiempo como del espacio.	1	1	0,5
9	Evaluación	Describe claramente los momentos de evaluación	Describe medianamente los momentos de evaluación	No describe claramente los momentos de evaluación	0,5	0,5	1
10		Se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	Se observa poca oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	No se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	1	1	1
11		La planificación invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación poco invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación no invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	0,5	0,5	0,5
12	Claridad	La planificación está escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	La planificación está escrita y desarrollada en forma poco clara de tal manera que los educadores no puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	No se evidencia en la planificación que esté escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	1	0,5	1
13	Participación estudiantil	Los estudiantes son partícipes de la planificación	Los estudiantes son poco partícipes de la planificación	Los estudiantes no son partícipes de la planificación	0,25	0,25	0,25
14	Tópico generativo	El tópico es central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene conexiones con contextos no escolares.	El tópico es medianamente central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene pocas conexiones con contextos no escolares.	El tópico no es central, creativo e importante para una o más disciplinas y no tiene conexiones con contextos no escolares.	1	0,5	0,5
15		El tópico es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico es poco interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico no es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	1	1	1
16		El tópico es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico es poco accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico no es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	1	1	1
17	Hilos conductores	Los Hilos Conductores son generales y se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores son generales, pero poco se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores no son generales y no se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	0,5	0,5	1
18		Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente articuladas y están estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente articuladas y estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente articuladas y no están estrechamente relacionadas entre sí.	1	0,5	1
19		Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y necesitan ser refinados y pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los	1	1	1

				conceptos y no están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.			
20	Metas de comprensión	Las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	No todas las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	Las metas de comprensión no se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	1	0,5	1
21		Las Metas de Comprensión reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión reflejan una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión no reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	1	1	1
22		Las Metas se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas poco se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas no se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	1	1	1
23	Desempeños de comprensión	Las experiencias de aprendizaje son claras y apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje son poco claras y no todas apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje no son claras y no apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	1	0,5	1
24		Las experiencias de aprendizaje están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	En las experiencias de aprendizaje se evidencian poca secuenciación para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	Las experiencias de aprendizaje no están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, por lo que no se evidencia el uso de desempeños de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	1	1	1
25		Las experiencias de aprendizaje requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje medianamente requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje no permiten que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	1	1	0,5
26		Los desempeños ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños ofrecen poca variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños no ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	0,5	0,5	1
27	Evaluación continua	Se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	Se evidencian poca claridad de los criterios en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	No se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	0,5	0,5	1
28		Los estudiantes renuevan y ayudan a establecer los criterios del proyecto	Los estudiantes poco participan en la renovación y establecimiento de los criterios del proyecto	Los estudiantes no renuevan ni ayudan a establecer los criterios del proyecto	0,25	0,25	0,5
29		Los estudiantes reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes reciben poco feedback por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes no reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	0,5	0,5	0,5
30		Existen momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	Se evidencian pocos momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	No se evidencian momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	1	0,5	0,5
SUMATORIA TOTAL POR GRADO					24	21	23,75

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Interpretación:

El Currículo Nacional de EESS en los fundamentos epistemológicos y pedagógicos menciona que las ciencias sociales tienen, Una visión holística que progresivamente va desarrollando en el estudiante la capacidad para analizar y comprender los fenómenos sociales desde todas las perspectivas posibles y pertinentes, y que han de culminar con la construcción en el Bachillerato de un pensamiento hipotético-deductivo. Currículo Nacional de EESS (2020, p.54)

Por otra parte, el Currículo Nacional de CCNN en los fundamentos epistemológicos y pedagógicos menciona que, Desde lo disciplinar, las Ciencias Naturales se desarrollan en el marco de la revolución del conocimiento científico y se relacionan con las necesidades y demandas de la sociedad contemporánea, tomando como referencia su visión histórica, desde la que se considera el desarrollo progresivo del pensamiento racional y abstracto de los estudiantes. Currículo Nacional de CCNN (2020, p.54)

Al aplicar la rúbrica en el área de conocimiento de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales desde la visión de proyecto interdisciplinar llamado Espacio Misión se puede evidenciar que el 100% de las planificaciones de EGB cuentan con un diseño original en su estructura y propuestas, pero con falencias en la flexibilidad y contextualización del entorno estudiantil, falencia que invita a la mejora para el aprendizaje significativo de los estudiantes. En es importante destacar que al basarse en la interdisciplinariedad muestran oportunidades de integración en diferentes habilidades de los estudiantes incluso fuera de lo académico, oportunidad para ser aplicada en los diferentes momentos de la misma planificación y respondiendo a la educación integral. El 100% de las planificaciones responde medianamente a la diversidad estudiantil, sin embargo, tienen potencial de superar esta debilidad integrando a los estudiantes en procesos de planificación y retroalimentación.

En cuanto al criterio del enfoque de la enseñanza para la comprensión se observa una necesidad de fortalecer la realización de tópicos ya que en el 67% de las planificaciones de los diferentes grados hace falta mayor centralidad y creatividad, esto es fundamental para brindar oportunidad al proyecto o metodología interdisciplinar que se aplique que tenga justamente esta característica de integración de diferentes áreas del conocimiento y que atraiga el interés y motivación de sus estudiantes, por esto es fundamental hacerles parte de la planificación a

cada uno de aquellos que serán partícipes de la misma, un 0% de las planificaciones no considera este punto fundamental. En cuanto al desarrollo de hilos conductores se cuenta con ellos en un 100% de las planificaciones, sin embargo, un 33% no cumplen con el criterio de ser retadores y que abarquen y conecten los aprendizajes del quimestre o incluso del año lectivo y otro 33% cumplen estas características medianamente, es una debilidad observada en todas las áreas del conocimiento. Las metas de comprensión cumplen con la estructura en su diseño, tomando en cuenta en cada una de ellas las dimensiones de conocimiento, método, propósito y formas de comunicación, lo que permite una mejora viable en los desempeños, que si bien están conectados necesitan fortalecerse en la claridad y aplicación de los mismos. Estos poseen una secuencia clara en su diseño de investigación guiada hacia el producto final, falta agregar momentos o desempeños preliminares que introduzcan y conecten al estudiante para el desarrollo de la metodología a aplicar, en este aspecto existe en un proyecto interdisciplinario oportunidades únicas de desarrollo de desempeños significativos e integrales, oportunidad además para que en la propuesta se genere esa motivación a la creatividad y liderazgo del docente.

Cerrando este criterio de evaluación a planificaciones, se encuentra la valoración continua la cual está medianamente fundamentada, en un 67% de las planificaciones se requiere fortalecer que esta se base más en espacios de valoración flexibles a través de reflexiones y momentos donde el estudiante pueda demostrar lo aprendido desde su propia experiencia, incluso brindando una retroalimentación al mismo docente para las mejoras a las siguientes propuestas que brinde en el desarrollo académico de sus estudiantes.

Tabla 47: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Inglés de Educación Básica Elemental

N°	INGLÉS - EGB					TOTAL		
	RÚBRICA					2°EGB	3°EGB	4°EGB
	Componente	Criterio	(1) Incluye de forma satisfactoria todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular	(0,5) Incluye en su mayoría los elementos requeridos en la planificación microcurricular, requiriendo acciones de mejora	(0,25) No incluye todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular			
1	Diseño de la Planificación microcurricular	Diseño	El diseño de la planificación como un todo muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo muestra medianamente evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo no muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	1	1	1
2		Secuencia	Se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	Medianamente se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	No se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	1	1	0,5
3		Flexibilidad	Se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	Medianamente se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	No se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	0,5	0,5	0,5
4		Contextualización	Se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	Medianamente se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	No se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	0,5	0,5	0,5
5		Habilidades e integralidad	Se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	Medianamente se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	No se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	1	1	1
6		Diversidad	Prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	Medianamente prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	No prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	0,5	0,5	0,5
7			Atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	Atiende medianamente a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	No atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	0,5	0,5	0,5
8		Tiempo y espacio	Organiza tanto el tiempo como el espacio.	Medianamente organiza tanto el tiempo como el espacio.	No se observa la organización tanto del tiempo como del espacio.	1	1	1
9		Evaluación	Describe claramente los momentos de evaluación	Describe medianamente los momentos de evaluación	No describe claramente los momentos de evaluación	0,5	0,5	0,5
			Se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	Se observa poca oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	No se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	1	1	1
10			La planificación invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación poco invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación no invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	1	1	0,5
11								

12		Claridad	La planificación está escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	La planificación está escrita y desarrollada en forma poco clara de tal manera que los educadores no puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	No se evidencia en la planificación que esté escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	1	1	1
13		Participación estudiantil	Los estudiantes son partícipes de la planificación	Los estudiantes son poco partícipes de la planificación	Los estudiantes no son partícipes de la planificación	0,25	0,25	0,25
14	Enseñanza para la comprensión	Tópico generativo	El tópico es central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene conexiones con contextos no escolares.	El tópico es medianamente central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene pocas conexiones con contextos no escolares.	El tópico no es central, creativo e importante para una o más disciplinas y no tiene conexiones con contextos no escolares.	1	1	1
15			El tópico es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico es poco interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico no es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	1	1	0,5
16			El tópico es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico es poco accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico no es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	1	1	1
17		Hilos conductores	Los Hilos Conductores son generales y se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores son generales, pero poco se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores no son generales y no se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	0,5	0,5	0,5
18			Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente articuladas y están estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente articuladas y estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente articuladas y no están estrechamente relacionadas entre sí.	0,5	0,5	0,5
19			Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y necesitan ser refinados y pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y no están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	0,5	0,5	0,5
20		Metas de comprensión	Las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	No todas las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	Las metas de comprensión no se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	0,5	0,5	0,5
21			Las Metas de Comprensión reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión reflejan una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión no reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	0,5	0,5	0,5
22			Las Metas se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas poco se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas no se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	1	1	1
23		Desempeños de comprensión	Las experiencias de aprendizaje son claras y apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje son poco claras y no todas apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje no son claras y no apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	0,5	0,5	0,5
24			Las experiencias de aprendizaje están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	En las experiencias de aprendizaje se evidencian poca secuenciación para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	Las experiencias de aprendizaje no están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, por lo que no se evidencia el uso de desempeños de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	1	1	1

25		Las experiencias de aprendizaje requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje medianamente requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje no permiten que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	1	1	1
26		Los desempeños ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños ofrecen poca variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños no ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	1	1	1
27	Evaluación continua	Se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	Se evidencian poca claridad de los criterios en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	No se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	0,5	0,5	0,5
28		Los estudiantes renuevan y ayudan a establecer los criterios del proyecto	Los estudiantes poco participan en la renovación y establecimiento de los criterios del proyecto	Los estudiantes no renuevan ni ayudan a establecer los criterios del proyecto	0,5	0,5	0,5
29		Los estudiantes reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes reciben poco feedback por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes no reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	0,5	0,5	0,5
30		Existen momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	Se evidencian pocos momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	No se evidencian momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	0,5	0,5	0,5
SUMATORIA TOTAL POR GRADO					21,75	21,75	20,25

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Interpretación:

El Currículo Nacional de lengua extranjera menciona que,

El maestro debe ser una guía en el aula y los alumnos deben ser permitidos a trabajar desde sus propios intereses, capaces de explorar temas que surgen naturalmente en el lenguaje extranjero. El aula debe estar tan centrada en el alumno como sea posible. Currículo Nacional de lengua extranjera (2020, p. 48).

Al aplicar la rúbrica en el área de conocimiento de Inglés se puede evidenciar que el 100% de las planificaciones de EGB cuentan con un diseño original en su estructura y propuestas, pero con falencias en la flexibilidad y contextualización del entorno estudiantil, falencia que invita a la mejora para el aprendizaje significativo de los estudiantes. Es importante añadir que se requiere mayor contextualización a la vida

de los estudiantes y la aplicación y claridad de los desempeños y actividades para garantizar el aprendizaje significativo y sostener la innovación educativa que propone la institución, lo que lleva a un punto clave de anexo a la propuesta de este trabajo de investigación, entre otras falencias se encuentra la necesidad de detenerse a mirar la diversidad estudiantil según el ritmo de aprendizaje y más en esta asignatura que debe brindar confianza y aprendizaje para la vida en un nuevo o diferente idioma, por resto se sugiere incluir efectivamente a los estudiantes en el proceso de planificación.

En cuanto al criterio del enfoque de la enseñanza para la comprensión se observa una necesidad de fortalecer la realización de tópicos en 4°EGB ya que hace falta mayor centralidad y creatividad, esto es fundamental para brindar oportunidad al proyecto o metodología que se aplique que tenga justamente oportunidad de interdisciplinariedad y que atraiga el interés y motivación de sus estudiantes, por esto es primordial hacerles parte de la planificación a cada uno de aquellos que serán partícipes de la misma, un 0% de las planificaciones no considera este punto fundamental. En cuanto al desarrollo de hilos conductores se cuenta con ellos en un 100% de las planificaciones, sin embargo, cumplen medianamente con el criterio de ser retadores y que abarquen y conecten los aprendizajes del quimestre o incluso del año lectivo, es una debilidad observada en todas las áreas del conocimiento. Las metas de comprensión cumplen medianamente con la estructura en su diseño, tomando en cuenta en cada una de ellas las dimensiones de conocimiento, método, propósito y formas de comunicación, lo que invita a la mejora oportuna de las mismas y por consiguiente también la mejora de los desempeños, que si bien están conectados necesitan fortalecerse en la claridad y aplicación de los mismos. Estos poseen una secuencia clara en su diseño de investigación guiada hacia el producto final, falta agregar momentos o desempeños preliminares que introduzcan y conecten al estudiante para el desarrollo de la metodología a aplicar.

Cerrando este criterio de evaluación a planificaciones, se encuentra la valoración continua la cual está medianamente fundamentada, por lo que en el total de las planificaciones se requiere fortalecer que esta se base más en espacios de valoración flexibles a través de reflexiones y momentos donde el estudiante pueda demostrar lo aprendido desde su propia experiencia, incluso brindando una retroalimentación al mismo

docentes para las mejoras a las siguientes propuestas que brinde en el desarrollo académico de sus estudiantes. En este punto es importante que se revise la secuenciación y asentamiento de los conocimientos que están adquiriendo los estudiantes en esta lengua diferente a manera de que consigan la aplicación y motivación por desarrollar las destrezas de speaking, reading, listening, writing.

Tabla 48: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Arte de Educación Básica Elemental

N°	ARTE - EGB					TOTAL		
	RÚBRICA					2°EGB	3°EGB	4°EGB
	Componente	Criterio	(1) Incluye de forma satisfactoria todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular	(0,5) Incluye en su mayoría los elementos requeridos en la planificación microcurricular, requiriendo acciones de mejora	(0,25) No incluye todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular			
1	Diseño de la Planificación microcurricular	Diseño	El diseño de la planificación como un todo muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo muestra medianamente evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo no muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	1	1	1
2		Secuencia	Se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	Medianamente se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	No se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	1	1	1
3		Flexibilidad	Se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	Medianamente se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	No se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	0,25	0,25	0,25
4		Contextualización	Se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	Medianamente se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	No se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	0,5	0,5	0,5
5		Habilidades e integralidad	Se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	Medianamente se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	No se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	0,5	0,5	0,5
6		Diversidad	Prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	Medianamente prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	No prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	0,5	0,5	0,5
7			Atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	Atiende medianamente a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	No atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	0,5	0,5	0,5
8		Tiempo y espacio	Organiza tanto el tiempo como el espacio.	Medianamente organiza tanto el tiempo como el espacio.	No se observa la organización tanto del tiempo como del espacio.	1	1	1
9		Evaluación	Describe claramente los momentos de evaluación	Describe medianamente los momentos de evaluación	No describe claramente los momentos de evaluación	0,5	0,5	0,5

10		Se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	Se observa poca oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	No se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	0,5	0,5	0,5
11		La planificación invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación poco invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación no invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	0,5	0,5	0,5
12	Claridad	La planificación está escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	La planificación está escrita y desarrollada en forma poco clara de tal manera que los educadores no puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	No se evidencia en la planificación que esté escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	0,5	0,5	0,5
13	Participación estudiantil	Los estudiantes son partícipes de la planificación	Los estudiantes son poco partícipes de la planificación	Los estudiantes no son partícipes de la planificación	0,25	0,25	0,25
14	Tópico generativo	El tópico es central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene conexiones con contextos no escolares.	El tópico es medianamente central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene pocas conexiones con contextos no escolares.	El tópico no es central, creativo e importante para una o más disciplinas y no tiene conexiones con contextos no escolares.	0,25	0,25	0,25
15		El tópico es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico es poco interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico no es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	0,25	0,25	0,25
16		El tópico es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico es poco accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico no es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	1	1	1
17	Hilos conductores	Los Hilos Conductores son generales y se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores son generales, pero poco se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores no son generales y no se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	0,5	0,5	0,5
18		Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente articuladas y están estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente articuladas y estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente articuladas y no están estrechamente relacionadas entre sí.	0,5	0,5	0,5
19		Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y necesitan ser refinados y pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y no están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	0,5	0,5	0,5
20	Metas de comprensión	Las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	No todas las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	Las metas de comprensión no se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	0,5	0,5	0,5
21		Las Metas de Comprensión reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión reflejan una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión no reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	0,5	0,5	0,5
22		Las Metas se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas poco se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas no se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	1	1	1
23	Desempeños de comprensión	Las experiencias de aprendizaje son claras y apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje son poco claras y no todas apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje no son claras y no apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	1	1	1

24		Las experiencias de aprendizaje están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	En las experiencias de aprendizaje se evidencian poca secuenciación para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	Las experiencias de aprendizaje no están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, por lo que no se evidencia el uso de desempeños de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	1	1	1
25		Las experiencias de aprendizaje requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje medianamente requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje no permiten que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	0,5	0,5	0,5
26		Los desempeños ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños ofrecen poca variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños no ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	1	1	1
27	Evaluación continua	Se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	Se evidencian poca claridad de los criterios en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	No se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	0,5	0,5	0,5
28		Los estudiantes renuevan y ayudan a establecer los criterios del proyecto	Los estudiantes poco participan en la renovación y establecimiento de los criterios del proyecto	Los estudiantes no renuevan ni ayudan a establecer los criterios del proyecto	0,5	0,5	0,5
29		Los estudiantes reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes reciben poco feedback por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes no reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	0,5	0,5	0,5
30		Existen momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	Se evidencian pocos momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	No se evidencian momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	0,25	0,25	0,25
SUMATORIA TOTAL POR GRADO					17,75	17,75	17,75

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Interpretación:

Para argumentar las próximas evaluaciones de planificación microcurricular que comprenden Arte, Música y Teatro, se toma del Currículo Nacional de Educación Cultural y Artística en los fundamentos epistemológicos y pedagógicos mencionando que, La Educación Cultural y Artística no se concibe como un área vinculada al concepto tradicional de alta cultura (es decir, la que se limita a determinadas formas del arte clásico), sino como un tema mucho más amplio, que incluye diversas manifestaciones y expresiones culturales

en las que tienen cabida la música y la danza populares, la artesanía, la prensa, el cine, la radio, la televisión, los videojuegos, etc. Sobre todo, se piensa como una forma de vida en la que están presentes la lengua, las costumbres, las creencias y la expresión de la identidad de los individuos y la comunidad, en el contexto de la contemporaneidad. Currículo Nacional de educación cultural y artística (2020, p. 53)

Al aplicar la rúbrica en el área de conocimiento de Artes se puede evidenciar que las planificaciones de los tres grados EGB cuentan con un diseño original, pero a pesar de esto no se encuentran contextualizadas y adaptadas al entorno inmediato de los estudiantes, generalizando las actividades sin diferenciación de acuerdo a la diversidad de los receptores. Esta asignatura tiene amplias posibilidades de aplicación e interdisciplinariedad, también de integralidad de desarrollo de conocimientos, destrezas y habilidades que salen del aspecto neto del contenido académico. En cuanto al criterio del enfoque de la enseñanza para la comprensión se observa una necesidad de fortalecer la realización de tópicos ya que en las tres planificaciones de los diferentes grados hace falta mayor creatividad, impacto, centralidad, motivación y conexión, esto es fundamental para brindar oportunidad al proyecto o metodología que se aplique que tenga justamente oportunidad de interdisciplinariedad y que atraiga el interés y motivación de sus estudiantes, por esto es fundamental hacerles parte de la planificación a cada uno de aquellos que serán partícipes de la misma, un 0% de las planificaciones no considera este punto fundamental.

En cuanto al desarrollo de hilos conductores se cuenta con ellos en un 100% de las planificaciones, sin embargo, no cumplen con el criterio de ser retadores y que abarquen y conecten los aprendizajes del quimestre o incluso del año lectivo, es una debilidad observada en todas las áreas del conocimiento. Las metas de comprensión medianamente cumplen con la estructura en su diseño, tomando en cuenta en cada una de ellas las dimensiones de conocimiento, método, propósito y formas de comunicación, lo que permite una mejora viable en estas y por consiguiente en los desempeños que se propongan, que si bien están conectados necesitan fortalecerse en la claridad y aplicación de los mismos. Estos poseen una secuencia medianamente clara en su diseño de investigación guiada hacia el producto final, falta agregar momentos o desempeños preliminares que introduzcan y conecten al estudiante para el desarrollo de la metodología a aplicar. Cerrando este criterio de evaluación a planificaciones, se encuentra la valoración continua la cual está medianamente fundamentada, se requiere fortalecer que esta se

base más en espacios de valoración flexibles a través de reflexiones y momentos donde el estudiante pueda demostrar lo aprendido desde su propia experiencia, incluso brindando una retroalimentación al mismo docente para las mejoras a las siguientes propuestas que brinde en el desarrollo académico de sus estudiantes. Se evidencia las oportunidades de ampliar la evaluación desde el aspecto individual y la criticidad debido a las destrezas que desarrollan los estudiantes a través del arte, es necesaria entonces la motivación creativa, liderazgo e impulso desde el docente en su rol para la mejora de este aspecto.

Tabla 49: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Música de Educación Básica Elemental

N°	MÚSICA - EGB					TOTAL		
	RÚBRICA					2°EGB	3°EGB	4°EGB
	Componente	Criterio	(1) Incluye de forma satisfactoria todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular	(0,5) Incluye en su mayoría los elementos requeridos en la planificación microcurricular, requiriendo acciones de mejora	(0,25) No incluye todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular			
1	Diseño de la Planificación microcurricular	Diseño	El diseño de la planificación como un todo muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo muestra medianamente evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo no muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	1	1	1
2		Secuencia	Se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	Medianamente se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	No se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	1	1	0,5
3		Flexibilidad	Se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	Medianamente se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	No se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	0,25	0,25	0,25
4		Contextualización	Se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	Medianamente se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	No se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	0,5	0,5	0,5
5		Habilidades e integralidad	Se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	Medianamente se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	No se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	0,5	0,5	0,5

6		Diversidad	Prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	Medianamente prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	No prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	0,5	0,5	0,5
7			Atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	Atiende medianamente a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	No atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	0,5	0,5	0,5
8		Tiempo y espacio	Organiza tanto el tiempo como el espacio.	Medianamente organiza tanto el tiempo como el espacio.	No se observa la organización tanto del tiempo como del espacio.	1	1	1
9		Evaluación	Describe claramente los momentos de evaluación	Describe medianamente los momentos de evaluación	No describe claramente los momentos de evaluación	1	1	1
10			Se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	Se observa poca oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	No se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	0,5	0,5	0,5
11			La planificación invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación poco invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación no invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	0,5	0,5	0,5
12		Claridad	La planificación está escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	La planificación está escrita y desarrollada en forma poco clara de tal manera que los educadores no puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	No se evidencia en la planificación que esté escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	0,5	0,5	0,5
13		Participación estudiantil	Los estudiantes son partícipes de la planificación	Los estudiantes son poco partícipes de la planificación	Los estudiantes no son partícipes de la planificación	0,5	0,5	0
14		Tópico generativo	El tópico es central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene conexiones con contextos no escolares.	El tópico es medianamente central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene pocas conexiones con contextos no escolares.	El tópico no es central, creativo e importante para una o más disciplinas y no tiene conexiones con contextos no escolares.	0,25	0,25	0,25
15			El tópico es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico es poco interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico no es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	0,25	0,25	0,25
16			El tópico es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico es poco accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico no es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	1	1	1
17		Hilos conductores	Los Hilos Conductores son generales y se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores son generales, pero poco se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores no son generales y no se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	0,5	0,5	0,5
18			Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente articuladas y están estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente articuladas y estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente articuladas y no están estrechamente relacionadas entre sí.	0,5	0,5	0,5
19	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.		Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y necesitan ser refinados y pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y no están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	0,5	0,5	0,5	

20	Metas de comprensión	Las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	No todas las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	Las metas de comprensión no se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	0,5	0,5	0,5
21		Las Metas de Comprensión reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión reflejan una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión no reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	0,5	0,5	0,5
22		Las Metas se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas poco se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas no se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	1	1	1
23	Desempeños de comprensión	Las experiencias de aprendizaje son claras y apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje son poco claras y no todas apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje no son claras y no apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	1	1	1
24		Las experiencias de aprendizaje están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	En las experiencias de aprendizaje se evidencian poca secuenciación para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	Las experiencias de aprendizaje no están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, por lo que no se evidencia el uso de desempeños de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	1	1	1
25		Las experiencias de aprendizaje requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje medianamente requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje no permiten que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	0,5	0,5	0,5
26		Los desempeños ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños ofrecen poca variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños no ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	1	1	1
27	Evaluación continua	Se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	Se evidencian poca claridad de los criterios en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	No se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	0,5	0,5	0,5
28		Los estudiantes renuevan y ayudan a establecer los criterios del proyecto	Los estudiantes poco participan en la renovación y establecimiento de los criterios del proyecto	Los estudiantes no renuevan ni ayudan a establecer los criterios del proyecto	0,5	0,5	0,5
29		Los estudiantes reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes reciben poco feedback por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes no reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	0,5	0,5	0,5
30		Existen momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	Se evidencian pocos momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	No se evidencian momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	0,25	0,25	0,25
SUMATORIA TOTAL POR GRADO					18,5	18,5	17,5

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Interpretación:

Al aplicar la rúbrica en el área de conocimiento de Música se puede evidenciar que las planificaciones de los tres grados EGB cuentan con un diseño original, pero a pesar de esto se evidencia falta de secuencialidad en 4to EGB y medianamente contextualizadas y adaptadas al entorno inmediato de los estudiantes, generalizando las actividades sin diferenciación de acuerdo a la diversidad de los receptores. Esta asignatura muestra medianamente la integralidad de desarrollo de conocimientos, destrezas y habilidades que salen del aspecto neto del contenido académico, considerando como acción de mejora que al ser una disciplina en la que no todos los estudiantes podrían generar la mismas capacidad y destreza, requiere en su planificación mostrar oportunidades para balancear las diferentes dificultades que se puedan presentar. En cuanto al criterio del enfoque de la enseñanza para la comprensión se observa una necesidad de fortalecer la realización de tópicos ya que en las tres planificaciones de los diferentes grados hace falta mayor creatividad, impacto, centralidad, motivación y conexión, esto es fundamental para brindar oportunidad al proyecto o metodología que se aplique que tenga justamente oportunidad de interdisciplinariedad y que atraiga el interés y motivación de sus estudiantes, por esto es fundamental hacerles parte de la planificación a cada uno de aquellos que serán partícipes de la misma.

En cuanto al desarrollo de hilos conductores se cuenta con ellos en un 100% de las planificaciones, sin embargo, cumplen medianamente con el criterio de ser retadores y que abarquen y conecten los aprendizajes del quimestre o incluso del año lectivo, es una debilidad observada en todas las áreas del conocimiento. Las metas de comprensión medianamente cumplen con la estructura en su diseño, tomando en cuenta en cada una de ellas las dimensiones de conocimiento, método, propósito y formas de comunicación, lo que permite una mejora viable en estas y por consiguiente en los desempeños que se propongan, que si bien están conectados necesitan fortalecerse en la claridad y aplicación de los mismos. Estos poseen una secuencia muy clara en su diseño de investigación guiada hacia el producto final, falta mejorar en la parte de redacción de los desempeños de manera que sirvan como enganche y motivación del estudiante para que este lo vea retador y aplicable en su vida. Cerrando este criterio de evaluación a planificaciones, se encuentra la valoración continua la cual está medianamente fundamentada, se

requiere fortalecer que esta se base más en espacios de valoración flexibles a través de reflexiones y momentos donde el estudiante pueda demostrar lo aprendido desde su propia experiencia, incluso brindando una retroalimentación al mismo docente para las mejoras a las siguientes propuestas que brinde en el desarrollo académico de sus estudiantes. Se evidencia las oportunidades de ampliar la evaluación desde el aspecto individual y la criticidad debido a las destrezas que desarrollan los estudiantes a través de la música, es necesaria entonces la motivación creativa, liderazgo e impulso desde el docente en su rol para la mejora de este aspecto.

Tabla 50: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Teatro de Educación Básica Elemental

N°	TEATRO - EGB					TOTAL		
	RÚBRICA					2°EGB	3°EGB	4°EGB
	Componente	Criterio	(1) Incluye de forma satisfactoria todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular	(0,5) Incluye en su mayoría los elementos requeridos en la planificación microcurricular, requiriendo acciones de mejora	(0,25) No incluye todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular			
1	Diseño de la Planificación microcurricular	Diseño	El diseño de la planificación como un todo muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo muestra medianamente evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo no muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	1	1	1
2		Secuencia	Se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	Medianamente se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	No se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	1	1	1
3		Flexibilidad	Se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	Medianamente se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	No se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	0,25	0,25	0,25
4		Contextualización	Se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	Medianamente se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	No se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	0,5	0,5	0,5
5		Habilidades e integralidad	Se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	Medianamente se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	No se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	0,5	0,5	0,5
6		Diversidad	Prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	Medianamente prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	No prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	0,5	0,5	0,5
7			Atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	Atiende medianamente a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	No atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	0,5	0,5	0,5

8		Tiempo y espacio	Organiza tanto el tiempo como el espacio.	Medianamente organiza tanto el tiempo como el espacio.	No se observa la organización tanto del tiempo como del espacio.	1	1	1
9		Evaluación	Describe claramente los momentos de evaluación	Describe medianamente los momentos de evaluación	No describe claramente los momentos de evaluación	0,5	0,5	0,5
10	Se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.		Se observa poca oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	No se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	0,5	0,5	0,5	
11	La planificación invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.		La planificación poco invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación no invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	0,5	0,5	0,5	
12		Claridad	La planificación está escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	La planificación está escrita y desarrollada en forma poco clara de tal manera que los educadores no puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	No se evidencia en la planificación que esté escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	0,5	0,5	0,5
13		Participación estudiantil	Los estudiantes son partícipes de la planificación	Los estudiantes son poco partícipes de la planificación	Los estudiantes no son partícipes de la planificación	0,25	0,25	0,25
14	Enseñanza para la comprensión	Tópico generativo	El tópico es central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene conexiones con contextos no escolares.	El tópico es medianamente central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene pocas conexiones con contextos no escolares.	El tópico no es central, creativo e importante para una o más disciplinas y no tiene conexiones con contextos no escolares.	0,5	0,5	0,5
15			El tópico es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico es poco interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico no es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	0,25	0,25	0,25
16			El tópico es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico es poco accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico no es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	1	1	1
17		Hilos conductores	Los Hilos Conductores son generales y se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores son generales, pero poco se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores no son generales y no se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	0,5	0,5	0,5
18			Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente articuladas y están estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente articuladas y estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente articuladas y no están estrechamente relacionadas entre sí.	0,5	0,5	0,5
19			Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y necesitan ser refinados y pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y no están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	0,5	0,5	0,5
20		Metas de comprensión	Las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	No todas las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	Las metas de comprensión no se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	0,5	0,5	0,5
21			Las Metas de Comprensión reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión reflejan una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión no reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	0,5	0,5	0,5
22			Las Metas se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas poco se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas no se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	1	1	1

23	Desempeños de comprensión	Las experiencias de aprendizaje son claras y apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje son poco claras y no todas apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje no son claras y no apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	1	1	1
24		Las experiencias de aprendizaje están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	En las experiencias de aprendizaje se evidencian poca secuenciación para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	Las experiencias de aprendizaje no están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, por lo que no se evidencia el uso de desempeños de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	1	1	1
25		Las experiencias de aprendizaje requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje medianamente requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje no permiten que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	1	1	1
26		Los desempeños ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños ofrecen poca variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños no ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	1	1	1
27	Evaluación continua	Se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	Se evidencian poca claridad de los criterios en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	No se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	0,5	0,5	0,5
28		Los estudiantes renuevan y ayudan a establecer los criterios del proyecto	Los estudiantes poco participan en la renovación y establecimiento de los criterios del proyecto	Los estudiantes no renuevan ni ayudan a establecer los criterios del proyecto	0,5	0,5	0,5
29		Los estudiantes reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes reciben poco feedback por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes no reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	0,5	0,5	0,5
30		Existen momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	Se evidencian pocos momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	No se evidencian momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	0,25	0,25	0,25
SUMATORIA TOTAL POR GRADO					18,5	18,5	18,5

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Interpretación:

Al aplicar la rúbrica en el área de conocimiento de Teatro se puede evidenciar que las planificaciones de los tres grados EGB también cuentan con un diseño original, pero a pesar de esto se evidencia falta de flexibilidad en la ejecución y medianamente contextualizadas y adaptadas

al entorno inmediato de los estudiantes, generalizando las actividades sin diferenciación de acuerdo a la diversidad de los receptores. Esta asignatura muestra medianamente la integralidad de desarrollo de conocimientos, destrezas y habilidades que salen del aspecto neto del contenido académico, considerando como acción de mejora que al ser una disciplina en la que no todos los estudiantes podrían generar la mismas capacidad y destreza, requiere en su planificación mostrar oportunidades para balancear las diferentes dificultades que se puedan presentar. En cuanto al criterio del enfoque de la enseñanza para la comprensión se observa una necesidad de fortalecer la realización de tópicos ya que en las tres planificaciones de los diferentes grados hace falta mayor creatividad, impacto, centralidad, motivación y conexión, esto es fundamental para brindar oportunidad al proyecto o metodología que se aplique que tenga justamente oportunidad de interdisciplinariedad y que atraiga el interés y motivación de sus estudiantes, por esto es fundamental hacerles parte de la planificación a cada uno de aquellos que serán partícipes de la misma.

En cuanto al desarrollo de hilos conductores se cuenta con ellos en un 100% de las planificaciones, sin embargo, cumplen medianamente con el criterio de ser retadores y que abarquen y conecten los aprendizajes del quimestre o incluso del año lectivo, es una debilidad observada en todas las áreas del conocimiento. Las metas de comprensión medianamente cumplen con la estructura en su diseño, tomando en cuenta en cada una de ellas las dimensiones de conocimiento, método, propósito y formas de comunicación, lo que permite una mejora viable en estas y por consiguiente en los desempeños que se propongan, que si bien están conectados necesitan fortalecerse en la claridad y aplicación de los mismos. Estos poseen una secuencia muy clara en su diseño de investigación guiada hacia el producto final, también se evidencia en la parte de redacción de los desempeños el enganche y motivación del estudiante para que este lo vea retador y aplicable en su vida. Cerrando este criterio de evaluación a planificaciones, se encuentra la valoración continua la cual está medianamente fundamentada, se requiere fortalecer que esta se base más en espacios de valoración flexibles a través de reflexiones y momentos donde el estudiante pueda demostrar lo aprendido desde su propia experiencia, incluso brindando una retroalimentación al mismo docente para las mejoras a las siguientes propuestas que brinde en el desarrollo académico de sus estudiantes. Se evidencia las oportunidades de ampliar la evaluación desde el aspecto

individual y la criticidad debido a las destrezas que desarrollan los estudiantes a través de la música, es necesaria entonces la motivación creativa, liderazgo e impulso desde el docente en su rol para la mejora de este aspecto.

Tabla 51: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Educación Física de Educación Básica Elemental

N°	EDUCACIÓN FÍSICA - EGB					TOTAL		
	RÚBRICA					2°EGB	3°EGB	4°EGB
	Componente	Criterio	(1) Incluye de forma satisfactoria todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular	(0,5) Incluye en su mayoría los elementos requeridos en la planificación microcurricular, requiriendo acciones de mejora	(0,25) No incluye todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular			
1	Diseño de la Planificación microcurricular	Diseño	El diseño de la planificación como un todo muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo muestra medianamente evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo no muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	1	1	1
2		Secuencia	Se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	Medianamente se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	No se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	1	1	1
3		Flexibilidad	Se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	Medianamente se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	No se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	0,25	0,25	0,25
4		Contextualización	Se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	Medianamente se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	No se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	0,5	0,5	0,5
5		Habilidades e integralidad	Se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	Medianamente se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	No se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	0,5	0,5	0,5
6		Diversidad	Prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	Medianamente prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	No prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	0,5	0,5	0,5
7			Atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	Atiende medianamente a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	No atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	0,5	0,5	0,5
8		Tiempo y espacio	Organiza tanto el tiempo como el espacio.	Medianamente organiza tanto el tiempo como el espacio.	No se observa la organización tanto del tiempo como del espacio.	1	1	1
9		Evaluación	Describe claramente los momentos de evaluación	Describe medianamente los momentos de evaluación	No describe claramente los momentos de evaluación	0,5	0,5	0,5

10		Se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	Se observa poca oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	No se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	0,5	0,5	0,5
11		La planificación invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación poco invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación no invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	0,5	0,5	0,5
12	Claridad	La planificación está escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	La planificación está escrita y desarrollada en forma poco clara de tal manera que los educadores no puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	No se evidencia en la planificación que esté escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	0,5	0,5	0,5
13	Participación estudiantil	Los estudiantes son partícipes de la planificación	Los estudiantes son poco partícipes de la planificación	Los estudiantes no son partícipes de la planificación	0,25	0,25	0,25
14	Tópico generativo	El tópico es central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene conexiones con contextos no escolares.	El tópico es medianamente central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene pocas conexiones con contextos no escolares.	El tópico no es central, creativo e importante para una o más disciplinas y no tiene conexiones con contextos no escolares.	0,5	0,5	0,5
15		El tópico es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico es poco interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico no es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	0,25	0,25	0,25
16		El tópico es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico es poco accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico no es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	0,5	0,5	0,5
17	Hilos conductores	Los Hilos Conductores son generales y se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores son generales, pero poco se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores no son generales y no se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	0,5	0,5	0,5
18		Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente articuladas y están estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente articuladas y estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente articuladas y no están estrechamente relacionadas entre sí.	0,5	0,5	0,5
19		Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y necesitan ser refinados y pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y no están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	0,5	0,5	0,5
20	Metas de comprensión	Las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	No todas las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	Las metas de comprensión no se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	0,5	0,5	0,5
21		Las Metas de Comprensión reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión reflejan una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión no reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	0,5	0,5	0,5
22		Las Metas se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas poco se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas no se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	1	1	1
23	Desempeños de comprensión	Las experiencias de aprendizaje son claras y apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje son poco claras y no todas apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje no son claras y no apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	1	1	1

24		Las experiencias de aprendizaje están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	En las experiencias de aprendizaje se evidencian poca secuenciación para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	Las experiencias de aprendizaje no están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, por lo que no se evidencia el uso de desempeños de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	1	1	1
25		Las experiencias de aprendizaje requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje medianamente requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje no permiten que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	0,5	0,5	0,5
26		Los desempeños ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños ofrecen poca variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños no ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	1	1	1
27	Evaluación continua	Se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	Se evidencian poca claridad de los criterios en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	No se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	0,5	0,5	0,5
28		Los estudiantes renuevan y ayudan a establecer los criterios del proyecto	Los estudiantes poco participan en la renovación y establecimiento de los criterios del proyecto	Los estudiantes no renuevan ni ayudan a establecer los criterios del proyecto	0,5	0,5	0,5
29		Los estudiantes reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes reciben poco feedback por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes no reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	0,5	0,5	0,5
30		Existen momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	Se evidencian pocos momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	No se evidencian momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	0,25	0,25	0,25
SUMATORIA TOTAL POR GRADO					17,5	17,5	17,5

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Interpretación:

El Currículo Nacional de Educación Física en los fundamentos epistemológicos y pedagógicos menciona que, específicamente, en el enfoque de EFE que propone este currículo, los conocimientos a aprender sobre las prácticas corporales serán no solo de un orden motor, relacionados al dominio necesario para poder realizarlas, sino que también implicarán la comprensión de los sentidos, objetivos y características de la práctica en cuestión. En la medida que las propuestas que se realicen de EFE sean significativas para los sujetos que aprenden, existen

mayores probabilidades que las continúen realizando, por elección propia, de manera sistemática, placentera y saludable a lo largo de la vida. Currículo Nacional de Educación Física (2020, p.47)

Al aplicar la rúbrica en el área de conocimiento de Educación física se puede evidenciar que las planificaciones de los tres grados EGB cuentan con un diseño original, pero a pesar de esto se evidencia muy poca flexibilidad y medianamente contextualización en su adaptación al entorno inmediato de los estudiantes, generalizando las actividades sin diferenciación de acuerdo a la diversidad de los receptores. Esta asignatura muestra medianamente la integralidad de desarrollo de conocimientos, destrezas y habilidades que salen del aspecto neto del contenido académico, considerando como acción de mejora que al ser una disciplina en la que no todos los estudiantes podrían generar la mismas capacidad y destreza, requiere en su planificación mostrar oportunidades para balancear las diferentes dificultades que se puedan presentar. En cuanto al criterio del enfoque de la enseñanza para la comprensión se observa una necesidad de fortalecer la realización de tópicos ya que en las tres planificaciones de los diferentes grados hace falta mayor creatividad, impacto, centralidad, motivación y conexión, esto es fundamental para brindar oportunidad al proyecto o metodología que se aplique que tenga justamente oportunidad de interdisciplinariedad y que atraiga el interés y motivación de sus estudiantes, por esto es fundamental hacerles parte de la planificación a cada uno de aquellos que serán partícipes de la misma.

En cuanto al desarrollo de hilos conductores se cuenta con ellos en un 100% de las planificaciones, sin embargo, cumplen medianamente con el criterio de ser retadores y que abarquen y conecten los aprendizajes del quimestre o incluso del año lectivo, es una debilidad observada en todas las áreas del conocimiento. Las metas de comprensión medianamente cumplen con la estructura en su diseño, tomando en cuenta en cada una de ellas las dimensiones de conocimiento, método, propósito y formas de comunicación, lo que permite una mejora viable en estas y por consiguiente en los desempeños que se propongan, que si bien están conectados necesitan fortalecerse en la claridad y aplicación de los mismos. Estos poseen una secuencia muy clara en su diseño de investigación guiada hacia el producto final, falta mejorar en la parte de redacción de los desempeños de manera que sirvan como enganche y motivación del estudiante para que este lo vea retador y aplicable en su

vida. Cerrando este criterio de evaluación a planificaciones, se encuentra la valoración continua la cual está medianamente fundamentada, se requiere fortalecer que esta se base más en espacios de valoración flexibles a través de reflexiones y momentos donde el estudiante pueda demostrar lo aprendido desde su propia experiencia, incluso brindando una retroalimentación al mismo docente para las mejoras a las siguientes propuestas que brinde en el desarrollo académico de sus estudiantes. Se evidencia las oportunidades de ampliar la evaluación desde el aspecto individual y la criticidad debido a las destrezas que desarrollan los estudiantes a través de la música, es necesaria entonces la motivación creativa, liderazgo e impulso desde el docente en su rol para la mejora de este aspecto.

Tabla 52: Rúbrica de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Proyecto de vida de Educación Básica Elemental

N°	PROYECTO DE VIDA - EGB					TOTAL		
	Componente	Criterio	RÚBRICA			2°EGB	3°EGB	4°EGB
(1) Incluye de forma satisfactoria todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular			(0,5) Incluye en su mayoría los elementos requeridos en la planificación microcurricular, requiriendo acciones de mejora	(0,25) No incluye todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular				
1	Diseño de la Planificación microcurricular	Diseño	El diseño de la planificación como un todo muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo muestra medianamente evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo no muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	1	1	1
2		Secuencia	Se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	Medianamente se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	No se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	0,5	0,5	1
3		Flexibilidad	Se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	Medianamente se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	No se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	1	1	0,5
4		Contextualización	Se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	Medianamente se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	No se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	0,5	0,5	1
5		Habilidades e integralidad	Se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	Medianamente se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	No se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	1	1	0,5

6	Enseñanza para la comprensión	Diversidad	Prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	Medianamente prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	No prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	1	1	1
7			Atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	Atiende medianamente a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	No atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	1	0,5	0,5
8		Tiempo y espacio	Organiza tanto el tiempo como el espacio.	Medianamente organiza tanto el tiempo como el espacio.	No se observa la organización tanto del tiempo como del espacio.	1	1	0,5
9		Evaluación	Describe claramente los momentos de evaluación	Describe medianamente los momentos de evaluación	No describe claramente los momentos de evaluación	0,5	0,5	0,5
10			Se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	Se observa poca oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	No se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	0,5	0,5	1
11			La planificación invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación poco invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación no invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	1	1	0,5
12		Claridad	La planificación está escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	La planificación está escrita y desarrollada en forma poco clara de tal manera que los educadores no puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	No se evidencia en la planificación que esté escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	1	1	0,5
13		Participación estudiantil	Los estudiantes son partícipes de la planificación	Los estudiantes son poco partícipes de la planificación	Los estudiantes no son partícipes de la planificación	0,25	0,25	0,25
14		Tópico generativo	El tópico es central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene conexiones con contextos no escolares.	El tópico es medianamente central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene pocas conexiones con contextos no escolares.	El tópico no es central, creativo e importante para una o más disciplinas y no tiene conexiones con contextos no escolares.	1	1	1
15			El tópico es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico es poco interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	El tópico no es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	1	1	1
16			El tópico es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico es poco accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El tópico no es accesible a través de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	1	1	1
17		Hilos conductores	Los Hilos Conductores son generales y se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores son generales, pero poco se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	Los Hilos Conductores no son generales y no se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un año.	0,5	0,5	0,5
18			Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente articuladas y están estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente articuladas y estrechamente relacionadas entre sí.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente articuladas y no están estrechamente relacionadas entre sí.	0,5	0,5	0,5
19	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.		Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión están medianamente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y necesitan ser refinados y pulidos para compartirlos públicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión no están claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y no están refinados y suficientemente pulidos para compartirlos públicamente.	0,5	0,5	0,5	

20	Metas de comprensión	Las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	No todas las metas de comprensión se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	Las metas de comprensión no se enfocan en aspectos de uno o más hilos.	1	1	0,5
21		Las Metas de Comprensión reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión reflejan una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	Las Metas de Comprensión no reflejan más de una dimensión de comprensión (Conocimiento, método, propósito y formas de comunicación).	1	1	1
22		Las Metas se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas poco se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas no se enfocan en la comprensión de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	1	1	1
23	Desempeños de comprensión	Las experiencias de aprendizaje son claras y apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje son poco claras y no todas apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	Las experiencias de aprendizaje no son claras y no apuntan directamente al desarrollo de la comprensión, articuladas por una o más Metas de Comprensión.	1	0,5	0,5
24		Las experiencias de aprendizaje están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	En las experiencias de aprendizaje se evidencian poca secuenciación para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	Las experiencias de aprendizaje no están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, por lo que no se evidencia el uso de desempeños de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	0,5	0,5	0,5
25		Las experiencias de aprendizaje requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje medianamente requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje no permiten que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	1	1	1
26		Los desempeños ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños ofrecen poca variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños no ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	1	1	1
27	Evaluación continua	Se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	Se evidencian poca claridad de los criterios en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	No se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	0,5	0,5	0,5
28		Los estudiantes renuevan y ayudan a establecer los criterios del proyecto	Los estudiantes poco participan en la renovación y establecimiento de los criterios del proyecto	Los estudiantes no renuevan ni ayudan a establecer los criterios del proyecto	0,5	0,5	0,5
29		Los estudiantes reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes reciben poco feedback por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes no reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	0,5	0,5	0,5
30		Existen momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	Se evidencian pocos momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	No se evidencian momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	0,5	0,5	0,5
SUMATORIA TOTAL POR GRADO					23,25	22,25	20,75

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Interpretación:

Hernández (2006) afirma que “El Proyecto de Vida es la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales” (p. 3). Al aplicar la rúbrica en el área de conocimiento de Proyecto de vida como interdisciplinar entre formación cristiana, formación psicoemocional y formación comportamental se puede evidenciar que el 100% de las planificaciones de los grados cuentan con un diseño original, sin embargo, falta fortalecer la secuencia en el 67% de las planificaciones, la flexibilidad, contextualización y libertad para agregar aquello que, de acuerdo a la realidad y contexto, funcionará para el aprendizaje significativo de los estudiantes, por otra parte las planificación de 4°EGB se encuentran falencias en la planificación y ejecución de los tiempos y de la interacción con la diversidad estudiantil. Es importante añadir que se requiere mayor contextualización a la vida de los estudiantes y la aplicación y claridad de los desempeños y actividades para garantizar el aprendizaje significativo y sostener la innovación educativa que propone la institución, lo que lleva a un punto clave de anexo a la propuesta de este trabajo de investigación logrando esto en la mayor interacción de las tres disciplinas que buscan la formación integral del estudiante para la vida.

En cuanto al criterio del enfoque de la enseñanza para la comprensión se observa muy bien realizados los tópicos ya que en las tres planificaciones de los diferentes grados se evidencia centralidad y creatividad, esto es fundamental para brindar oportunidad al proyecto o metodología que se aplique que tenga justamente oportunidad des interdisciplinariedad, no solo entre estas áreas sino con otras más, y que atraiga el interés y motivación de sus estudiantes, por esto también es fundamental hacerles parte de la planificación a cada uno de aquellos que serán partícipes de la misma, un 0% de las planificaciones no considera este punto fundamental. En cuanto al desarrollo de hilos conductores se cuenta con ellos en un 100% de las planificaciones, sin embargo, medianamente cumplen con el criterio de ser retadores y que abarquen y conecten los aprendizajes del quimestre o incluso del año lectivo, es una debilidad observada en todas las áreas del conocimiento. Las metas de comprensión cumplen con la estructura en su diseño, tomando en cuenta en cada una de ellas las dimensiones

de conocimiento, método, propósito y formas de comunicación, lo que permite una mejora viable en los desempeños, que si bien están conectados necesitan fortalecerse en la claridad y aplicación de los mismos. Estos poseen una secuencia clara en su diseño de investigación guiada hacia el producto final, falta agregar momentos o desempeños preliminares que introduzcan y conecten al estudiante para el desarrollo de la metodología a aplicar.

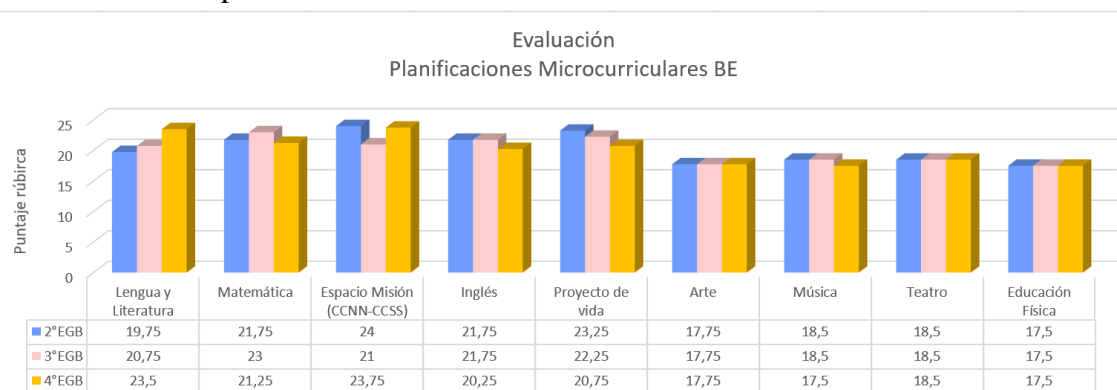
Cerrando este criterio de evaluación a planificaciones, se encuentra la valoración continua la cual está medianamente fundamentada, por esto se requiere fortalecer que esta se base más en espacios de valoración flexibles a través de reflexiones y momentos donde el estudiante pueda demostrar lo aprendido desde su propia experiencia, incluso brindando una retroalimentación al mismo docentes para las mejoras a las siguientes propuestas que brinde en el desarrollo académico de sus estudiantes, más por el hecho de que la asignatura es justo la formación de vida.

Tabla 53: Resumen de puntaje de Rúbricas de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Educación Básica Elemental

Asignatura	2°EGB	3°EGB	4°EGB
Lengua y Literatura	19,75	20,75	23,5
Matemática	21,75	23	21,25
Espacio Misión (CCNN-CCSS)	24	21	23,75
Inglés	21,75	21,75	20,25
Proyecto de vida	23,25	22,25	20,75
Arte	17,75	17,75	17,75
Música	18,5	18,5	17,5
Teatro	18,5	18,5	18,5
Educación Física	17,5	17,5	17,5
Puntaje total del grado	182,75	181	180,75

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Figura 43: Comparativo de Evaluación a planificaciones micro curriculares de Educación Básica Elemental



Elaborado por: Avila, A. (2022)

Interpretación:

Según Gatica y Uribarren (2013) “Las rúbricas son guías precisas que valoran los aprendizajes y productos realizados. Son tablas que desglosan los niveles de desempeño de los estudiantes en un aspecto determinado, con criterios específicos sobre rendimiento” (p.61), en la tabla de resultados y gráfico comparativo se observa la totalidad de puntajes por cada área del conocimiento de la Básica Elemental a las que se le aplicó la rúbrica formada para la evaluación de planificaciones microcurriculares, se considera pertinente trabajar con énfasis en el plan de acompañamiento en la planificación microcurricular para el equipo docente del subnivel educativo pues en promedio tiene un puntaje de 181,5 de 270 que es el esperado lo que equivale a un porcentaje promedio del 67,22 %.

Esta tabla de resultados totales permite a simple vista evidenciar los docentes por áreas que requieren un mayor énfasis en el acompañamiento a su proceso de planificación, entre estos están Artes, música, teatro, y educación física, en el área de lengua y literatura se debe fortalecer hacia 2° y 3°EGB el acompañamiento en la planificación; para Matemáticas mayor énfasis en 2° y 4° EGB desde la capacitación y retroalimentación constante, en cuanto al interdisciplinar de Espacio misión un énfasis hacia la retroalimentación del equipo de 3°EGB y un trabajo más práctico y acompañamiento cercano en la planificación y ejecución de la misma en 4° EGB para Proyecto de vida.

A través de la aplicación de la rúbrica se han observado las falencias que se tiene en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC y de la misma estructura y diseño para responder al aprendizaje significativo y trascendental de los estudiantes y docentes desde el rol que cada uno desempeña y con respuesta al proyecto IINNOVACCION XXI de la Unidad Educativa San Felipe Neri. Estos resultados conllevan a la construcción y diseño de un Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión dirigido a los docentes de Educación Básica Elemental.

CAPÍTULO V: PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

5.1. Descripción de la Propuesta

“Plan de acompañamiento a docentes en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión dirigido a los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba”.

En esta propuesta se observan objetivos de secuencia clara para generar garantía en los diversos espacios, actividades y momentos que se desean aplicar y que permitirán generar un acompañamiento eficaz y eficiente a los docentes tanto actuales como a los de nuevo ingreso para así asegurar que sus planificaciones microcurriculares y por consiguiente su accionar garantice el aprendizaje significativo y la sostenibilidad del proyecto de innovación institucional.

Se evidencia la necesidad de la aplicación de esta propuesta debido a que las exigencias del proyecto de innovación educativa que sigue la Red de Unidades Educativas Ignacianas (RUEI) se agudizan para hacer cada día más palpable la comprensión para la vida de los estudiantes desde sus cuatro transformaciones declaradas, dando respuesta con dicha propuesta a la más exigente que es la primera la cual menciona la transformación del currículo, metodología y evaluación, que justamente aplicando en el proceso de planificación microcurricular el enfoque del Marco de la Enseñanza para la Comprensión se responde claramente a ella, pero se requiere de un acompañamiento cercano y preciso para llegar a la meta de este enfoque y desarrollo de la comprensión en los estudiantes.

Es así que los docentes de la Unidad Educativa San Felipe Neri, específicamente de la básica elemental, quienes han sido la población de estudio de este proyecto, hállese de 2°; 3° y 4° EGB se ven implicados por el proceso de innovación educativa que llevan, sin embargo, esto no hermetiza el hecho de que la propuesta a continuación pueda ser empleada en el resto de docentes de la institución como base del desarrollo del proyecto innovador mencionado como INNOVACION XXI.

La planificación microcurricular requiere de atención, creatividad, conocimiento, y dedicación amplia del docente para que esto a su vez se vea evidenciado en la ejecución con sus estudiantes, más esto además de lograrse por el mismo desempeño docente,

requiere de acompañamiento, revisión y retroalimentación de quienes velan por el proceso educativo de la institución, en si entonces en la Unidad Educativa San Felipe Neri se pretende ejercer diversos momentos que permitan que a través de formación, acompañamiento y evaluación se concrete una planificación efectiva en respuesta a las necesidades ya mencionas, lo cual es el propósito de esta propuesta.

Este plan podrá ser aplicado por los directivos de la institución para mejorar el desempeño de sus docentes y la cohesión de los equipos lo que es fundamental en el trabajo y armonía institucional y que permite el fortalecimiento de las áreas y los resultados con los estudiantes y las diversas actividades de la institución educativa.

5.2. Justificación de la Propuesta

Luego de conocer y analizar los datos arrojados por la aplicación de la encuesta a docentes y rúbrica de evaluación a las planificaciones microcurriculares de la educación básica elemental realizada por los docentes de la Unidad Educativa San Felipe Neri de Riobamba, se evidenció las necesidades y mejoras a aplicar desde el enfoque del marco de la enseñanza para la comprensión para consolidar los aprendizajes significativos e integrales del proyecto de innovación educativa.

Se trabaja esta investigación y propuesta en la Unidad Educativa San Felipe Neri de Riobamba debido a que ya por 5 años se ha venido desarrollando el proyecto de innovación educativa llamado INNOVACION XXI, y particularmente para fortalecer al mismo, se ha desarrollado la Experiencia Avanzada de Cambio (EAC) en los últimos dos años en la básica elemental, donde se integran las 4 transformaciones educativas y de estas se puede relevar la primera que es la transformación del currículo, metodología y evaluación, sin embargo, se ha notado las carencias en cuanto a la planificación y ejecución de la misma en el aula de clases para lograr esta transformación en específico, si bien esto se debe a desconocimiento y falta de capacitación docente, a su vez también las necesidades de acompañamiento y de ver exactamente a donde se quiere llegar con la planificación y la evaluación postérmino de esta.

El plan de acompañamiento docente es elaborado en base al enfoque del marco de la enseñanza para la comprensión ya que con esta guía se puede lograr la visión de la

transformación educativa para el aprendizaje significativo, integral, equitativo, el desarrollo de habilidades y competencias para la vida de los estudiantes y el cambio del paradigma tradicional educativo a la innovación, brindando a los docentes las capacidades para ejercer la misma de forma óptima y que sirva de aprendizaje y transformación de su rol como educador.

Si bien se ha venido trabajando en los últimos dos años con este enfoque, pero sin lograr el afianzamiento y comprensión del mismo a su totalidad, cabe acotar que esta propuesta puede trascender a los demás subniveles educativos pues la aplicación del plan permite la adaptación y flexibilidad de la misma para todo el personal docente.

5.3. Objetivos de la Propuesta

5.3.1. Objetivo General

Mejorar el acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión a los docentes de la Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba.

5.3.2. Objetivos específicos

- Proponer temáticas de capacitación practica para el desarrollo efectivo de planificaciones microcurriculares.
- Fortalecer los momentos de retroalimentación y evaluación de planificaciones microcurriculares en búsqueda de la mejora continua.
- Brindar espacios de compartir experiencias y aprendizajes entre pares para el perfeccionamiento del proceso de planificación microcurricular y el desempeño docente.
- Generar momentos de acompañamiento efectivo en el proceso de planificación microcurricular para garantizar el aprendizaje significativo de los estudiantes y el buen desempeño docente de acuerdo al proyecto de innovación educativa.

5.4. Beneficiarios de la Propuesta

La siguiente propuesta está destinada directamente a los 20 docentes de la educación Básica Elemental de la Unidad Educativa San Felipe Neri de Riobamba

5.5. Funcionamientos de la Propuesta

La propuesta “Plan de acompañamiento a docentes en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión dirigido a los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba”. Consistirá en el desarrollo de una secuencia de actividades para garantizar que la planificación microcurricular cumpla con los criterios necesarios para la garantía del aprendizaje significativo y la sostenibilidad del proyecto INNOVACIÓN XXI desde la transformación del currículo, metodología y evaluación a través de la aplicación del enfoque del MEpC.

Entre los puntos ya pensados para comenzar a desarrollar esta propuesta se pueden mencionar los siguientes:

- Capacitación práctica docente
 - ✓ Liderazgo
 - ✓ Rol transformador docente
 - ✓ Misión-Visión de la IE
 - ✓ Perfil de salida del estudiante – Modelo de persona RUEI
 - ✓ Marco de la enseñanza para la comprensión
 - ✓ Metodologías activas

- Comunidades de aprendizaje y cohesión académica
 - ✓ Metodología Team Teaching
 - ✓ Articulación Tejeredes

- Exposición y compartir de iniciativas y experiencias

- ✓ Entre autoridades
- ✓ Entre pares
- ✓ Entre subniveles educativos

- Aplicación de instrumentos y protocolos de retroalimentación
 - ✓ Rúbrica de evaluación de planificaciones microcurriculares
 - ✓ Project tuning

- Acompañamiento personal-grupal-emocional-profesional

- Cronograma de acompañamiento efectivo a la planificación

5.6. **Propuestas de Plan de acompañamiento a docentes en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión**

PORTADA



**PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO EN EL PROCESO DE
PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR BAJO EL
ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA PARA LA
COMPRENSIÓN**

UNIDAD EDUCATIVA
SAN FELIPE NERI

Momento 1

TEMA: Vocación y liderazgo (Rol docente RUEI)

OBJETIVO: Fortalecer el rol docente desde el modelo pedagógico de la RUEI y el liderazgo propio en su ejercicio educativo

DURACIÓN: 1 hora 30 minutos

Tabla 54: Momento 1 - Plan de acompañamiento docente

Acción	Dinámicas/Actividades	Objetivo	Dinamizador	Tiempo	Inicio	Final	Materiales / Recursos	Observaciones y notas generales
Inicio	Se da la bienvenida a medida que los participantes ingresan	Holgura de tiempo	Por definir	0:10:00	14:20:00	14:30:00	Música instrumental	Para cada encuentro se tomará fotografías y videos, se elegirá un responsable para redactar la bitácora del día a manera de narración libre desde la propia experiencia del docente.
Bienvenida	Bienvenida Damos la bienvenida agradeciendo la participación y el tiempo que dedicaremos todos juntos en el equipo revisando juntos la misión y visión de la IE y expresando las ideas más importantes que observemos	Situarnos en la misión y visión de transformación educativa y de la IE	Por definir	0:08:00	14:30:00	14:38:00	Misión y visión	Es importante que cada docente para los encuentros cuente con un equipo ya sea celular, tablet o computador
Inicio de la sesión	Somos superhéroes Cada participante dice su nombre, nivel/área en la que trabaja; elige algún superhéroe de tira cómica y comparte en una frase alguno de los rasgos de la personalidad del superhéroe que tenga relación con su propia personalidad.	Presentar a los participantes de manera ágil y conectarlos con un espíritu de goce y apertura.	Por definir	0:17:00	14:38:00	14:55:00	Genially	En cada encuentro se utilizará de forma transversal las tecnologías sociales
Contexto del taller de vocación y liderazgo	Presentación - Se contextualiza el taller de vocación y liderazgo como parte del proceso de transformación educativa - Se mencionan los principales	Contextualizar el taller de vocación y liderazgo en el proceso de transformación de las instituciones educativas de la RUEI.	Por definir	0:15:00	14:55:00	15:10:00	Genially	

	<p>hitos desarrollados en las fases de la metodología RIEDUSIS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se establecen los objetivos específicos y el cronograma de trabajo del taller que se va a desarrollar. - Sugerir el uso de la libreta como herramienta del taller y posterior. 							propuestas por TEJEREDES: https://sites.google.com/view/tecnologias-sociales/tecnolog%C3%ADas-sociales
Expectativas y nos anticipamos	<p>Trabajo en parejas Se realizan parejas de docentes, al azar, siempre de distintos grados, y en 10 minutos se comparte:</p> <p>a) ¿cuáles son las expectativas que tenemos de los talleres? b) ¿cómo me dispongo a este camino innovador como docente? Se escribe en la herramienta de MentiMeter las respuestas.</p>	Explicitar las expectativas y los compromisos de los participantes del taller	Por definir	0:15:00	15:10:00	15:25:00	MentiMeter	
Reflexionamos sobre nuestros rasgos	<p>Rasgos del docente que queremos en la RUEI Revisamos las características de los rasgos del docente que queremos en la RUEI y elegimos cuáles de ellas son las que se pueden desarrollar más a través del taller de vocación y liderazgo. Hacemos una reflexión final de anticipación: ¿cómo imagino mi labor como docente ignaciano luego de este taller?</p>	Conectar el taller de vocación y liderazgo con los rasgos del docente que queremos en la RUEI.	Por definir	0:10:00	15:25:00	15:35:00	Rutina de Pensamiento. TITULAR	

Ofrecimiento y cierre	Oración de cierre	Ofrecer el taller al amparo de nuestros patronos: La Dolorosa del Colegio y San Ignacio de Loyola	Por definir	0:10:00	15:35:00	15:45:00	Genially, Vela Mentimeter : https://www.menti.com/jpwdimanm
Final del encuentro	Agradecimiento e invitación al próximo encuentro y pedir que lean Horizontes de Vida.	Agradecer por la participación en el taller e invitación al siguiente encuentro	Por definir	0:05:00	15:45:00	15:50:00	Genially Texto: Horizontes de vida

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Momento 2

TEMA: Vocación y liderazgo (Rol docente RUEI)

OBJETIVO: Fortalecer el rol docente desde el modelo pedagógico de la RUEI y el liderazgo propio en su ejercicio educativo

DURACIÓN: 3 horas

Tabla 55: Momento 2 - Plan de acompañamiento docente

Acción	Dinámicas/Actividades	Objetivo	Dinamizador	Tiempo	Inicio	Final	Materiales / Recursos	Observaciones y notas generales
Inicio	Vamos dando la bienvenida a medida que se ingresan	Holgura de tiempo		0:05:00	7:55:00	8:00:00	Música instrumental	Para cada encuentro se tomará fotografías y videos, se elegirá un responsable para redactar la bitácora
Bienvenida	Damos la bienvenida agradeciendo la participación y el tiempo que dedicaremos todos juntos en equipo	Situarnos en la mirada de		0:05:00	8:00:00	8:05:00		

		avanzar hacia una nueva fase						del día a manera de narración libre desde la propia experiencia del docente.
Inicio de la sesión y objetivos	<p>Presentación de los objetivos del encuentro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconectar con nuestra vocación como docentes - Construir nuestro proyecto vital como docentes. - Comprender la labor docente desde la pastoral educativa ignaciana (Fortalecer la vocación docente, teniendo como modelo a Jesús de Nazaret Maestro (Pensando en la inclusión, el liderazgo compartido, el compromiso, creatividad y el sentido de comunidad)) 	Presentar los objetivos de este encuentro		0:05:00	8:05:00	8:10:00	Genially	Es importante que cada docente para los encuentros cuente con un equipo ya sea celular, tablet o computador
Conexión	<p>Reconocer las emociones. ANIMÓMETRO HUMANO.</p> <p>Plasmamos con un gesto y realizamos una fotografía.</p>	Presentarnos, conocernos un poco más entre nosotros y captar nuestras emociones y estados de ánimo.		0:15:00	8:10:00	8:25:00		En cada encuentro se utilizará de forma transversal las tecnologías sociales propuestas por TEJEREDES: https://sites.google.com/view/tecnologias-sociales/tecnolog%C3%ADas-sociales
Nos conocemos más	<p>Damos una breve explicación del por qué estamos aquí y de la necesidad de conectar nuestra vocación y liderazgo.</p> <p>Invitamos a descubrir lo que somos para liderar desde nuestro ser y no solo desde las herramientas que tenemos.</p> <p>Herramienta: Nuestra libreta de vocación y liderazgo</p> <p>Lo hacemos: parándonos, en silencio, compartiendo, escuchando, escribiendo.</p> <p>En una hoja de papel o en un medio digital que puede ser canva, cada uno de los participantes</p>	Reconocer en nosotros nuestras formas de ser y estar para recuperar nuestra vocación y desde ahí liderar la transformación educativa.		0:30:00	8:25:00	8:55:00		

	<p>prepara su presentación que contenga los siguientes elementos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Un adjetivo que me defina 2. Un sueño que tengo 3. Un valor importante para mí 4. Una persona significativa por su liderazgo en mi vida <p>Lo compartimos en grupos de 3 por tres minutos: cada vez que suena una campana intercambiamos los grupos.</p>						
Reconectamos con nuestra vocación	<p>Invitamos a conectar con nuestro presente como educador, respondiendo a las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es el mayor cambio o mejora que quiero conseguir en mi ser como educador en este momento? 2. ¿Cuál es mi propósito ahora, en este momento concreto de mi vida profesional? <p>Presentamos la experiencia de contemplación guiada y luego invitamos a todos a escribir en su libreta, sin pensar mucho, dejamos fluir, pasando más por el sentir que por el pensar.</p>	<p>Construir nuestro proyecto de vida: esclarecer tu intención y mirar la realidad que te rodea con nuevos ojos.</p>		0:30:00	8:55:00	9:25:00	<p>Contemplación para alcanzar amor: https://www.youtube.com/watch?v=LIvBIXfBkYM&t=81s</p>
Compartimos nuestro cambio	<p>Compartimos nuestra intención de cambio con quienes son co-protagonistas de nuestra realidad.</p> <p>Lo ideal sería hacerlo caminando por la naturaleza (paseo empático), escogiendo un largo recorrido para poder escucharnos y conectar con la libertad de la naturaleza.</p>	<p>Compartir nuestro cambio o mejora, nuestro propósito como docente haciendo un viaje virtual a lugares del mundo.</p>		0:15:00	9:25:00	9:40:00	<p>Paseo en el bosque: https://www.youtube.com/watch?v=K-Vr2bSMU7o</p>

	En el escenario virtual, vamos a hacer el paseo empático acompañados de un video "El paseo en el bosque", y nos dejamos llevar por el sonido. Se comparte el video, todos lo miran y mientras lo hacen van compartiendo su cambio y propósito.						
Compartimos "el paseo empático con todos"	Cada equipo compartirá su experiencia y la presentará a todos, en el lenguaje y forma que prefiera y los identifique: un poema, un mural, mímica, representación, una canción, etc. a través de un vocero. (por equipos de cada grado.)	Contagiar la vivencia de ser parte de un equipo que se compromete al cambio.		0:30:00	9:40:00	10:10:00	
Abrir la mente y el corazón, estar presentes	Trabajo personal: Hacemos un ejercicio en nuestra libreta, tomamos consciencia de nuestra respiración, nos centramos en el aquí y ahora nuevamente y respondemos a las preguntas: 1. ¿Qué es para mí liderar mi vida desde mi vocación? 2. ¿Qué es para mí liderar a mis equipos? 3. Qué elementos identifico como claves en este liderazgo? 4. Me miro a mismo, desde fuera, como si fuera otra persona ¿Qué consejo me daría respecto a mi liderazgo? Compartimos en plenaria de forma voluntaria	Trabajo de interiorización		0:30:00	10:10:00	10:40:00	Grupos aleatorios
Construimos nuestro propósito	Hacemos una introducción, recogiendo todo lo compartido, hacemos énfasis en que somos personas que vamos a liderar conectadas con nuestra vocación: * Ser conscientes de que hemos nacido para	Compartir, clarificar		0:20:00	10:40:00	11:00:00	Genially Mural de propósitos de docentes (al que

	<p>cambiar el mundo</p> <ul style="list-style-type: none"> * Tenemos en nuestras manos una oportunidad única: vivir la vida para alguna cosa que vale el esfuerzo. * Para esto hace falta tener claro el Propósito: construir nuestro proyecto vital. * Conocerse: ¿Quién soy yo? tener y conectar con la fuente de inspiración profunda. * Conectarse con los otros para estar al servicio de causa nobles que nos trasciendan. <p>Presentamos aquellas cosas que necesitamos para hacer posible la transformación que esperamos.</p> <p>Con todo lo vivido, vamos a darnos un tiempo para formular NUESTRO PROPÓSITO. Para ello vamos a conectar con nuestra fuente de inspiración profunda.</p>						podamos regresar como personas y como equipo)
Final del encuentro	Agradecemos la participación de este momento	Agradecimiento y cierre		0:10:00	11:00:00	11:10:00	https://www.menti.com/jcj74xt18h

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Momento 3

TEMA: Vocación y liderazgo (Rol docente RUEI)

OBJETIVO: Fortalecer el rol docente desde el modelo pedagógico de la RUEI y el liderazgo propio en su ejercicio educativo

DURACIÓN: 2 horas 30 minutos

Tabla 56: Momento 3 - Plan de acompañamiento docente

Acción	Dinámicas/Actividades	Objetivo	Dinamizador	Tiempo	Inicio	Final	Materiales / Recursos	Observaciones y notas generales
Inicio	Vamos dando la bienvenida a medida que ingresan al lugar	Holgura de tiempo		0:05:00	13:55:00	16:30:00	Música instrumental	Para cada encuentro se tomará fotografías y videos, se elegirá un responsable para redactar la bitácora del día a manera de narración libre desde la propia experiencia del docente.
Bienvenida	Damos la bienvenida agradeciendo la participación y el tiempo que dedicaremos todos juntos en equipo	Situarnos en la mirada de RED que avanzamos hacia una nueva fase	Por definir	0:05:00	14:00:00	14:05:00		
Objetivos	Presentación de los objetivos del encuentro - Reconectamos con nuestra vocación como docentes - Construir nuestro proyecto de equipo conectado con nuestro proyecto vital. - Aportar al desarrollo de las habilidades blandas entendidas como “el resultado de una combinación de habilidades sociales, de comunicación, de forma de ser, de acercamiento a los demás, entre otras, que hacen a una persona dada a relacionarse y comunicarse de manera efectiva con otros” - Focalizar en el liderazgo pedagógico docente.	Reconectar con el momento de transformación e innovación educativa y el sentido del encuentro en el proyecto educativo de la RUEI.	Por definir	0:05:00	14:05:00	14:10:00	Genially	Es importante que cada docente para los encuentros cuente con un equipo ya sea celular, tablet o computador
Las vivencias de la Innovación	Presentación breve de la Experiencia de cambio que se está haciendo en la IE. Capturar momentos en los que estamos en plena transformación educativa	Ver como en una foto las transformaciones que se están	Por definir	0:30:00	14:10:00	14:40:00	Álbum fotográfico de transformaci	En cada encuentro se utilizará de forma

	<p>Identificamos aquellas experiencias de innovación de la IE.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificamos un elemento que ha sido CLAVE en esta fase y en la puesta en la implementación a nivel institucional como a nivel de RUEI. - Enfocarse en los momentos que han sido retadores, en los momentos que han sentido plenitud de su trabajo y las relaciones que han podido construir con los demás. - Contestar ¿En qué momentos han presenciado el liderazgo de los docentes en la EAC? <p>Lo compartimos en plenaria</p>	<p>haciendo como RUEI</p>					<p>ón educativa</p>	<p>transversal las tecnologías sociales propuestas por TEJEREDES: https://sites.google.com/view/tecnologias-sociales/tecnolog%C3%ADas-sociales</p>
<p>Conectar con tu vocación y con los demás</p>	<p>Se les invita a cerrar los ojos y estar conscientes de sus emociones en la implementación de la innovación educativa, lo vivido en el año lectivo y lo que han presentado</p> <p>Video de Año Ignaciano. Invitación a la conversión y a la transformación Anotar en un MENTI ¿A qué nos invita la vida de Ignacio en nuestro papel de educadores ignacianos?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué hay de tu ser que vive a la ignaciana? ¿Qué es para mí mirar nuevas las cosas en Cristo? - ¿Cómo tejo relaciones, creo comunidad, sumar con otros en la misión de Cristo? - En estos días, ¿cuáles fueron los 2 o 3 momentos que conectaste con tu vocación? Igual fue el diálogo con una persona, igual un agradecer, contemplar, un escrito... - ¿Qué hay en tu vida actual y en tu trabajo que te frustra más? - Con una mirada de helicóptero, me miro y me pregunto ¿Qué es lo que quiero lograr? ¿Cuál es mi mayor posibilidad? ¿Mi intención? - En el momento actual y mirando a lo que quiero lograr ¿Qué necesito soltar y qué necesito aprender? 	<p>Reflexionar qué de lo vivido me une con los demás y construye el propio proyecto vital y se junta con los otros.</p>	<p>Por definir</p>	<p>0:40:00</p>	<p>14:40:00</p>	<p>15:20:00</p>	<p>Video Año Ignaciano https://www.youtube.com/watch?v=NJW6xVt5xtU –</p> <p>Menti: https://www.menti.com/jpwdimaanm</p> <p>La Herida: https://www.youtube.com/watch?v=ZlytrXzRzA</p>	

	- Imagínate al final de la vida... ¿Qué huella te gustaría dejar en tu UE? Contemplar las respuestas y compartir en grupos de 4 personas.						
Sentido de la transformación	Explicar para qué necesitamos conectar con nuestra vocación para liderar la transformación educativa. Educamos lo que somos.	Asumir el reto de transformar a partir del corazón y no solo desde el lado técnico	Por definir	0:15:00	15:20:00	15:35:00	
4 PMI	Van a trabajar la intención del equipo a partir de las 4PMI (4 preguntas más importantes) en grupos por grado Se reúnen en equipos y contestan las 4PMI: - ¿Qué experiencias quiero vivir? ¿Qué futuro quiero crear? - ¿Cuál es nuestra MAYOR POSIBILIDAD como equipo? ¿Cuál es la intención de este equipo? Lo máximo que quiero vivir. - Para que esto suceda ¿Qué cosas debemos dejar soltar? ¿Qué cosas nuevas tendremos que emerger? - ¿Qué huella queremos dejar? En el proyecto educativo de mi escuela, de la RUEI Cosechamos de la experiencia al compartir en grupo ¿cómo ha ido la reflexión?	Hacernos conscientes de la nueva fase que vamos a iniciar y de cuál será el papel del líder	Por definir	0:40:00	15:35:00	16:15:00	
Cierre	Después del trabajo de hoy ¿Cómo me siento? ¿Qué quiero llevarme para emprender el reto de la transformación en mi UE?	Consolidar lo que han vivido en estos días.	Por definir	0:15:00	16:15:00	16:30:00	Menti: https://www.menti.com/jcj74xt18h
Final del encuentro	Agradecimiento	Agradecimiento y cierre	Por definir		16:30:00		

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Momento 4

TEMA: 18 elementos una experiencia (Innovación educativa)

OBJETIVO: Fortalecer la cohesión del equipo docente para la transformación educativa de la IE

DURACIÓN: 4 horas 30 minutos

Tabla 57: Momento 4 - Plan de acompañamiento docente

Acción	Dinámicas/Actividades	Objetivo	Dinamizador	Tiempo	Inicio	Final	Materiales / Recursos	Observaciones y notas generales
Holgura	Tiempo de espera mientras llegan los colaboradores al complejo y se ubican	Espera	Por definir	0:10:00	11:00:00	11:10:00	Refrigerio Música instrumental	Para cada encuentro se tomará fotografías y videos, se elegirá un responsable para redactar la bitácora del día a manera de narración libre desde la propia experiencia del docente. Es importante que cada docente para los encuentros cuente con un equipo ya sea celular, tablet o computador También se requiere transporte, invitaciones personalizadas
Bienvenida	Palabras del hermano rector al inicio del encuentro	Motivación de inicio a la jornada	Por definir	0:10:00	11:10:00	11:20:00	Parlante y micrófono	
Valor social	Tecnología Social "Interiorización"	Generar un espacio interpersonal para conectar con la experiencia a vivir	Por definir	0:15:00	11:20:00	11:35:00	Lectura reflexiva de la RUEI "Ver todas las cosas nuevas en Cristo" - Hojas de papel con preguntas- Esferos- Parlante-	

							Música instrumental	En cada encuentro se utilizará de forma transversal las tecnologías sociales propuestas por TEJEREDES: https://sites.google.com/view/tecnologias-sociales/tecnolog%C3%ADas-sociales
Valor social	Tecnología Social "Tenderómetro-Animómetro"	Generar un espacio de confianza entre las personas y tener un diagnóstico de las emociones	Por definir	0:30:00	11:35:00	12:05:00	Formatos de tenderómetro	
Valor social y de conocimiento	Gymcana "18 Elementos una experiencia"	Formar a los colaboradores en los conceptos básicos de la innovación educativa y la planificación curricular e integrar a las personas socialmente	Por definir	1:00:00	12:05:00	13:05:00	Marcadores - Papelotes - Hojas de ruta - Stickers - Hoja pasaporte	
Valor de conocimiento y de uso	Círculo de escucha "¿Que he aprendido hasta ahora?"	Compartir la experiencia con todos	Por definir	0:30:00	13:05:00	13:35:00	Tótem y círculo	
Valor social	Almuerzo	Compartir los alimentos	Por definir	0:40:00	13:35:00	14:15:00	Almuerzo - Comedor - Platos - Vasos - Servilletas	
Valor social	Video "Equipo Experiencia Avanzada de Cambio RUEI"	Motivar al nuevo equipo desde el	Por definir	0:10:00	14:15:00	14:25:00	Proyector - Parlante	

		mensaje de todos quienes conforman la Experiencia Avanzada de Cambio en la RUEI					
Valor Uso	Participación a través de la pregunta generadora: ¿A qué me invita lo observado y escuchado?	Compartir la experiencia con todos	Por definir	0:20:00	14:25:00	14:45:00	Papelotes - Cinta adhesiva - Post its - Tótem
Valor Uso	Encargo	Generar espacio de compromisos y entregar nuevo distributivo para el año lectivo 22-23	Por definir	0:20:00	14:45:00	15:05:00	Documento
Valor social y de Uso	Tecnología Social "Paradigmas"	Reflexionar sobre las oportunidades individuales que aportan al cambio del paradigma tradicional al innovador	Por definir	0:30:00	15:05:00	15:35:00	Papelotes - Marcadores - Equipos
Valor social y de Uso	Cierre "Metacognición y compromiso"	Concluir el encuentro con lo aprendido y el compromiso individual para el	Por definir	0:30:00	15:35:00	16:05:00	Preguntas de metacognición impresas

		trabajo que seguirá						
--	--	---------------------	--	--	--	--	--	--

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Momento 5

TEMA: Marco de la enseñanza para la comprensión (Comprensión, Modelo de persona RUEI, Red de contenidos, Tópicos)

OBJETIVO: Desarrollar encuentros para el fortalecimiento y puesta en práctica del enfoque del marco de la enseñanza para la comprensión y su plasmado en el desarrollo de las planificaciones microcurriculares

DURACIÓN: 7 horas 30 minutos

Tabla 58: Momento 5 - Plan de acompañamiento docente

Acción	Dinámicas/Actividades	Objetivo	Dinamizador	Tiempo	Inicio	Final	Materiales / Recursos	Observaciones y notas generales
Holgura	Tiempo de espera mientras llegan los colaboradores al lugar de encuentro	Espera	Por definir	0:10:00	7:00:00	7:10:00		Para cada encuentro se tomará fotografías y videos, se elegirá un responsable para redactar la bitácora del día a manera de narración libre desde la propia experiencia del docente.
Bienvenida	Palabras del hermano rector al inicio del encuentro	Motivación de inicio a la jornada	Por definir	0:10:00	7:10:00	7:20:00	Micrófono	
Valor social	Tecnología Social "Interiorización"	Generar un espacio interpersonal para conectar con la experiencia a vivir	Por definir	0:30:00	7:20:00	7:50:00	Lectura reflexiva de la RUEI "Mirada Crítica y Propositiva" - Bitácora	Es importante que cada docente para los encuentros cuente con un equipo ya sea celular, tablet o computador
Valor de Uso	Actividad para conocimiento del equipo	Conocer las aptitudes y actitudes del equipo	Por definir	0:50:00	7:50:00	8:40:00	Laptops	

Valor de conocimiento	MEpC: Story telling - Vitamina del conocimiento (Comprensión - Red - Tópico - Modelo de Persona)	Identificar los conocimientos previos y construir nuevas oportunidades de aprendizaje	Por definir	1:30:00	8:40:00	10:10:00	Proyector - Genially https://view.genial.ly/6257634910a46a001119de76/presentation-comprendiendo-la-comprension	También se requiere de invitaciones personalizadas En cada encuentro se utilizará de forma transversal las tecnologías sociales propuestas por TEJEREDES: https://sites.google.com/view/tecnologias-sociales/tecnolog%3ADas-sociales
Valor social	Refrigerio		Por definir	0:30:00	10:10:00	10:40:00	Platos - Vasos - Servilletas	
Valor de conocimiento y uso	Leer el modelo de persona e identificar los impactos que aportan más al área de conocimiento.	Visualizar el modelo de estudiante RUEI	Por definir	0:30:00	10:40:00	11:10:00	26 copias (Documento Modelo de Persona) https://docs.google.com/document/d/1J_gTDnWObYrBBoLtk6jcUv7NRRV8XcFx/edit	
Valor de conocimiento y social	Círculo de escucha "¿Que he aprendido hasta ahora?"	Compartir la experiencia con todos	Por definir	0:20:00	11:10:00	11:30:00	Tótem y círculo	
Valor social	Juego de los huevos de pascua	Motivar al nuevo equipo desde el juego	Por definir	0:15:00	11:30:00	11:45:00	Huevos de pascua e impresión	

Valor Uso	Encargo	Generar espacio de compromisos y entregar nuevo distributivo para EAC 22-23	Por definir	0:15:00	11:45:00	12:00:00	Distributivos
Valor Uso y Conocimiento	Construcción de la red de contenidos - Socialización	Diseñar el primer borrador de contenidos a incorporar en el año lectivo 22 - 23	Por definir	1:50:00	12:00:00	13:50:00	Papelotes - Marcadores - Masquines - Textos de CCNN & EESS Elemental - Contenidos del currículo de BE impresos
Valor social	Almuerzo	Generar espacios de cierre y reflexión de la experiencia de aprendizaje de la jornada	Por definir	0:40:00	13:50:00	14:30:00	Papelotes - Marcadores - post its
Valor social y uso	Cierre "Metacognición y compromiso"	Compartir los alimentos	Por definir	0:30:00	14:30:00	15:00:00	Platos - Vasos - Servilletas

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Momento 6

TEMA: Marco de la enseñanza para la comprensión (Hilos conductores, metas de comprensión)

OBJETIVO: Desarrollar encuentros para el fortalecimiento y puesta en práctica del enfoque del marco de la enseñanza para la comprensión y su plasmado en el desarrollo de las planificaciones microcurriculares

DURACIÓN: 3 horas 30 minutos

Tabla 59: Momento 6 - Plan de acompañamiento docente

Acción	Dinámicas/Actividades	Objetivo	Dinamizador	Tiempo	Inicio	Final	Materiales / Recursos	Observaciones y notas generales
Holgura	Tiempo de espera mientras llegan los colaboradores al lugar de encuentro	Espera	Por definir	0:10:00	2:00:00	2:10:00	Classroom Screen: https://classroomscreen.com/app/wv1/238f9a3e-9a8f-4eb5-a332-4a740dcdd278	Para cada encuentro se tomará fotografías y videos, se elegirá un responsable para redactar la bitácora del día a manera de narración libre desde la propia experiencia del docente.
Bienvenida	Palabras del hermano rector al inicio del encuentro	Motivación de inicio a la jornada	Por definir	0:10:00	2:10:00	2:20:00		Es importante que cada docente para los encuentros cuente con un
Valor social	Tecnología Social "Mural de Oración"	Generar un espacio interpersonal para conectar con la experiencia a	Por definir	0:10:00	2:20:00	2:30:00	Papelotes, Marcadores, video: https://www.youtube.com/watch?v	

		vivir y la espiritualidad					=GVS4LLPg3q0	equipo ya sea celular, tablet o computador
Valor de Uso	Importancia y utilidad Personal y Grupal	Conocer las aptitudes y actitudes del equipo y de la persona	Por definir	0:10:00	2:30:00	2:40:00	Tótem y círculo	También se requiere de invitaciones personalizadas
Valor de conocimiento	Pre saberes ¿Qué recuerdo hasta ahora sobre el MEpC?	Identificar los conocimientos previos y construir nuevas oportunidades de aprendizaje	Por definir	0:20:00	2:40:00	3:00:00	Proyector - Genially: https://view.genial.ly/628fba9112fe8a00185f18ca/presentation-hilando-la-comprension-para-llegar-a-la-meta	En cada encuentro se utilizará de forma transversal las tecnologías sociales propuestas por TEJEREDES: https://sites.google.com/view/tecnologia-sociales/tecnologia-sociales/tecnologia-sociales
Valor social	Vitamina del conocimiento Hilos Conductores y Metas de comprensión	Construir aprendizaje profundizando en el enfoque del MEpC	Por definir	1:00:00	3:00:00	4:00:00	Genially, copias	https://sites.google.com/view/tecnologia-sociales/tecnologia-sociales/tecnologia-sociales
Valor de conocimiento y uso	Dinámica: Hilando la comprensión para llegar a la Meta	Desarrollar de forma física y practica el aprendizaje recibido	Por definir	0:30:00	4:00:00	4:30:00	Madeja, cartulinas, modelo de persona, marcadores	
Valor de conocimiento y social	Círculo de escucha "¿Que he aprendido hasta ahora?"	Compartir la experiencia con todos	Por definir	0:15:00	4:30:00	4:45:00	Tótem y círculo	
Valor social	Anotaciones	Motivar a escribir en sus redes lo desarrollado de	Por definir	0:15:00	4:45:00	5:00:00	Redes de contenido	

		hilos y metas					
Valor social y uso	Cierre "Valoro, retroalimentación, me despido"	Cerrar la jornada con cohesión grupal	Por definir	0:30:00	5:00:00	5:30:00	Tótem y círculo

Momento 7

TEMA: Marco de la enseñanza para la comprensión (Metodologías activas)

OBJETIVO: Desarrollar encuentros para el fortalecimiento y puesta en práctica del enfoque del marco de la enseñanza para la comprensión y su plasmado en el desarrollo de las planificaciones microcurriculares

DURACIÓN: 3 horas 30 minutos

Tabla 60: Momento 7 - Plan de acompañamiento docente

Acción	Dinámicas/Actividades	Objetivo	Dinamizador	Tiempo	Inicio	Final	Materiales / Recursos	Observaciones y notas generales
Holgura	Tiempo de espera mientras llegan los colaboradores al lugar de encuentro	Espera	Por definir	0:10:00	2:00:00	2:10:00	Classroom Screen: https://classroom.screen.com/app/wv1/238f9a3e-9a8f-4eb5-a332-4a740dcdd278	Para cada encuentro se tomará fotografías y videos, se elegirá un responsable para redactar la bitácora del día a manera de narración libre desde la propia experiencia del docente. Es importante que cada docente para los encuentros cuente con un equipo ya sea
Bienvenida	Palabras del hermano rector al inicio del encuentro	Motivación de inicio a la jornada	Por definir	0:10:00	2:10:00	2:20:00		
Valor social	Oración "La Samaritana"	Generar un espacio interpersonal para conectar con la experiencia a vivir y la espiritualidad	Por definir	0:10:00	2:20:00	2:30:00	Tótem Proyector - Genially: Video: https://www.you	

		desde la contemplación de la canción de la Samaritana					tube.com/watch?v=GVS4LLPg3g0	celular, tablet o computador
Valor de Uso	Importancia y utilidad Personal y Grupal	Conocer las aptitudes y actitudes del equipo y de la persona	Por definir	0:10:00	2:30:00	2:40:00	Tótem y circulo	También se requiere de invitaciones personalizadas
Valor de conocimiento	Por equipos de grado pasaran por las diferentes mesas recolectando el material explicativo de cada metodología activa propuesta por el proyecto INNOVACION XXI	Identificar los conocimientos previos y construir nuevas oportunidades de aprendizaje	Por definir	0:10:00	2:40:00	2:50:00	Metodologías impresas: ABP, PBL, ApS, Design Thinking, Design for change, Gamificación, Paleta de IM,	En cada encuentro se utilizará de forma transversal las tecnologías sociales propuestas por TEJEREDES: https://sites.google.com/view/tecnologia-sociales/tecnologia-sociales
Valor social	Círculo de estudio en torno a las metodologías escogidas, resaltando los nuevos aprendizajes y afianzando la selección para el desarrollo de sus tópicos.	Construir aprendizaje profundizando en el enfoque del MEpC	Por definir	1:10:00	2:50:00	4:00:00	Mesas y sillas	
Valor de conocimiento y uso	Circulo de escucha: compartir de los nuevos aprendizajes con todos	Compartir la experiencia con todos	Por definir	0:30:00	4:00:00	4:30:00	Tótem, circulo Papelote, marcadores, post its	
Valor de conocimiento y social	Anotaciones	Motivar a escribir en sus redes lo desarrollado y aprendido	Por definir	0:15:00	4:30:00	4:45:00	Bitácora del docente	
Valor social	Cierre: Una experiencia, un aprendizaje, una emoción	Cerrar la jornada con cohesión grupal	Por definir	0:15:00	4:45:00	5:00:00	Tótem, circulo Papelote, marcadores, post	

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Momento 8

TEMA: Marco de la enseñanza para la comprensión (Evaluación)

OBJETIVO: Desarrollar encuentros para el fortalecimiento y puesta en práctica del enfoque del marco de la enseñanza para la comprensión y su plasmado en el desarrollo de las planificaciones microcurriculares

DURACIÓN: 3 horas

Tabla 61: Momento 8 - Plan de acompañamiento docente

Acción	Dinámicas/Actividades	Objetivo	Dinamizador	Tiempo	Inicio	Final	Materiales / Recursos	Observaciones y notas generales
Holgura	Tiempo de espera mientras llegan los colaboradores se ubican	Espera	Por definir	0:10:00	2:00:00	2:10:00	Refrigerio	Para cada encuentro se tomará fotografías y videos, se elegirá un responsable para redactar la bitácora del día a manera de narración libre desde la propia experiencia del docente.
Bienvenida	Palabras del hermano rector al inicio del encuentro	Motivación de inicio a la jornada	Por definir	0:10:00	2:10:00	2:20:00	Parlante y micrófono	Es importante que cada docente para los encuentros cuente con un equipo ya sea celular, tablet o computador
Valor social	Oración	Generar un espacio interpersonal para conectar con la experiencia a vivir	Por definir	0:15:00	2:20:00	2:35:00	Parlante- Música instrumental	También se requiere de invitaciones personalizadas
Valor social	Dinámica "La red y el objetivo"	Generar un espacio de confianza entre las personas y tener un diagnóstico del trabajo en equipo	Por definir	0:30:00	2:35:00	3:05:00	Botellas plásticas, madeja de lana, esferos o marcadores	En cada encuentro se utilizará de forma transversal las tecnologías sociales propuestas por TEJEREDES:
Valor social y de conocimiento	Círculo de aprendizaje, evaluación auténtica formativa	Formar a los colaboradores en los conceptos básicos de la	Por definir	1:00:00	3:05:00	4:05:00	Genially - Classroom	https://sites.google.com/view/tecnologias-sociales/tecnolog%C3%ADas-sociales

		evaluación auténtica formativa e integrar a las personas socialmente					
Valor de conocimiento y de uso	Diseño de evaluaciones	Generar las evaluaciones que se realizarían de forma continua por cada metodología y tópico	Por definir	1:00:00	4:05:00	5:05:00	Tótem y círculo
Valor social	Refrigerio	Compartir los alimentos	Por definir	0:20:00	5:05:00	5:25:00	Almuerzo - Comedor - Platos - Vasos - Servilletas
Valor social	Animómetro Humano	Compartir las emociones con las que culminan el encuentro	Por definir	0:20:00	5:25:00	5:45:00	
Valor Uso	Cierre	Despedida	Por definir	0:05:00	5:45:00	5:50:00	Tótem

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Momento 9

TEMA: Marco de la enseñanza para la comprensión (Desempeños de comprensión)

OBJETIVO: Desarrollar encuentros para el fortalecimiento y puesta en práctica del enfoque del marco de la enseñanza para la comprensión y su plasmado en el desarrollo de las planificaciones microcurriculares

DURACIÓN: 3 horas

Tabla 62: Momento 9 - Plan de acompañamiento docente

Acción	Dinámicas/Actividades	Objetivo	Dinamizador	Tiempo	Inicio	Final	Materiales / Recursos	Observaciones y notas generales
Holgura	Tiempo de espera mientras llegan los colaboradores se ubican	Espera	Por definir	0:10:00	2:00:00	2:10:00	Refrigerio	Para cada encuentro se tomará fotografías y videos, se elegirá un responsable para redactar la bitácora del día a manera de narración libre desde la propia experiencia del docente.
Bienvenida	Palabras del hermano rector al inicio del encuentro	Motivación de inicio a la jornada	Por definir	0:10:00	2:10:00	2:20:00	Parlante y micrófono	
Valor social	Oración	Generar un espacio interpersonal para conectar con la experiencia a vivir	Por definir	0:15:00	2:20:00	2:35:00	Enamórate: P. Arrupe, SJ	Es importante que cada docente para los encuentros cuente con un equipo ya sea celular, tablet o computador
Valor social	Vitamina del conocimiento: Desempeños de comprensión	Generar un espacio de confianza entre las personas y tener un diagnóstico del trabajo en equipo	Por definir	0:30:00	2:35:00	3:05:00	Genially	También se requiere de invitaciones personalizadas
Valor social y de conocimiento	Dinámica Transforma la actividad en desempeño	Formar a los colaboradores en los conceptos básicos de la evaluación autentica formativa	Por definir	1:00:00	3:05:00	4:05:00	Marcadores - Papelotes - Hojas de ruta - Stickers	En cada encuentro se utilizará de forma transversal las tecnologías sociales propuestas por TEJEREDES: https://sites.google.com/view/tecnologias-sociales/tecnolog%C3%ADas-sociales

		e integrar a las personas socialmente					
Valor de conocimiento y de uso	Planificación microcurricular desarrollo “Proyecto1”	Generar las evaluaciones de culmen de año lectivo	Por definir	1:00:00	4:05:00	5:05:00	Tótem y círculo
Valor social	Refrigerio	Compartir los alimentos	Por definir	0:20:00	5:05:00	5:25:00	Almuerzo - Comedor - Platos - Vasos - Servilletas
Valor social	Animómetro	Compartir las emociones con las que culminan el encuentro	Por definir	0:20:00	5:25:00	5:45:00	Post its
Valor Uso	Cierre	Despedida	Por definir	0:05:00	5:45:00	5:50:00	Tótem

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Momento 10

TEMA: Marco de la enseñanza para la comprensión (Desempeños de comprensión-PPI)

OBJETIVO: Generar conocimiento y puesta en práctica de la transversalidad del Paradigma Pedagógico Ignaciano en los Desempeños de Comprensión

DURACIÓN: 5 horas

Tabla 63: Momento 10 - Plan de acompañamiento docente

Acción	Dinámicas/Actividades	Objetivo	Dinamizador	Tiempo	Inicio	Final	Materiales / Recursos	Observaciones y notas generales
Holgura	Tiempo de espera mientras llegan los colaboradores se ubican	Espera	Por definir	0:10:00	8:00:00	8:10:00	Refrigerio	Para cada encuentro se tomará fotografías y videos, se elegirá un responsable para redactar la bitácora del

Bienvenida	Palabras del hermano rector al inicio del encuentro	Motivación de inicio a la jornada	Por definir	0:10:00	8:10:00	8:20:00	Parlante y micrófono	día a manera de narración libre desde la propia experiencia del docente.
Valor social	Oración "Entre tus manos"	Generar un espacio interpersonal para conectar con la experiencia a vivir y la vocación docente	Por definir	0:15:00	8:20:00	8:35:00	Papelote- Pinturas-Parlante- Música: https://www.youtube.com/watch?v=OdTjRazDiKA	Es importante que cada docente para los encuentros cuente con un equipo ya sea celular, tablet o computador También se requiere de invitaciones personalizadas
Valor social	Dinámica "Entre tus manos"	Generar un espacio de confianza entre las personas y tener plasmado la misión personal docente en un papelote a través de la impresión de las propias manos	Por definir	0:30:00	8:35:00	9:05:00	Papelotes- Pintura- Marcadores	En cada encuentro se utilizará de forma transversal las tecnologías sociales propuestas por TEJEREDES: https://sites.google.com/view/tecnologias-sociales/tecnolog%C3%ADas-sociales
Valor social y de conocimiento	Circulo de aprendizaje: Paradigma Pedagógico Ignaciano	Formar a los colaboradores en los conceptos básicos y momentos del PPI	Por definir	1:00:00	9:05:00	10:05:00	Marcadores - Papelotes - Módulos Vilma Reyes - Presentación Genially: https://view.genial.ly/628fba9112fe8a00185f18ca/presentation-hilando-la-compresion-para-llegar-a-la-meta	
Valor social y de conocimiento	Circulo de aprendizaje: Desempeños de comprensión	Formar a los colaboradores en el desarrollo de desempeños de comprensión	Por definir	1:00:00	10:05:00	11:05:00	Revista Graciela Lombardi - Libro Blyte - Presentación Genially: https://view.genial.ly/628fba9112fe	

							8a00185f18ca/presentation-hilando-la-comprension-para-llegar-a-la-meta
Valor de conocimiento y de uso	Diseño de Desempeños de comprensión	Transformar actividades comunes en desempeños y plasmar en las planificaciones propias	Por definir	1:00:00	11:05:00	12:05:00	Hoja de actividades - Esferos - Planificadores
Valor social	Refrigerio	Compartir los alimentos	Por definir	0:20:00	12:05:00	12:25:00	Refrigerio - Comedor - Platos - Vasos - Servilletas
Valor social	Animómetro	Compartir las emociones con las que culminan el encuentro	Por definir	0:20:00	12:25:00	12:45:00	Papelotes - Cinta adhesiva - Post its - Tótem
Valor Uso	Cierre	Despedida	Por definir	0:05:00	12:45:00	12:50:00	Tótem

Cronograma de acompañamiento efectivo a la planificación:

TEMA: Planificación microcurricular

OBJETIVO: Generar espacios de acompañamiento y puesta en práctica del enfoque del marco de la enseñanza para la comprensión para el desarrollo de las planificaciones microcurriculares por equipo docentes

DURACIÓN: 3 horas

Tabla 64: Cronograma de acompañamiento efectivo a la planificación - Plan de acompañamiento docente

Acción	Dinámicas/Actividades	Objetivo	Encuentro 1	Encuentro 2	Encuentro 3	Encuentro 4	Materiales / Recursos	Observaciones y notas generales
---------------	------------------------------	-----------------	--------------------	--------------------	--------------------	--------------------	------------------------------	--

Acompañamiento	Equipo 2°EGB (Docentes Espacio Misión)	Acompañar de manera personalizada a cada sub-equipo que comprende el subnivel de educación básica elemental para ir diseñando la planificación microcurricular por cada metodología y tópico a desarrollar luego de los encuentros realizados					Formatos de planificación microcurricular por metodología	Para cada encuentro se tomará fotografías y videos, se elegirá un responsable para redactar la bitácora del día a manera de narración libre desde la propia experiencia del docente. Es importante que cada docente para los encuentros cuente con un equipo ya sea celular, tablet o computador
	Equipo 3°EGB (Docentes Espacio Misión)							
	Equipo 4°EGB (Docentes Espacio Misión)							
	Equipo MASTplay (Educación cultural y artística: música, teatro, artes plásticas)							
	Equipo Educación física							
	Equipo Learning tree (Inglés)							
	Equipo Proyecto de vida (Docentes Espacio Misión)							
	Equipo BE Lengua y literatura							
	Equipo BE Matemáticas							
Retroalimentación	Project Tunning	Desarrollar un espacio de compartir y retroalimentación entre todo el equipo docente de cada metodología desarrollada por tópicos generativos previstos a través del protocolo Project Tunning					Protocolo Project tuning	También se requiere de invitaciones personalizadas

Evaluación	Evaluación de planificaciones	Aplicar de forma coevaluativa la rúbrica de evaluación formativa propuesta en esta investigación a cada equipo docente por cada metodología y tópico a desarrollar luego de los encuentro realizados generando espacios de retroalimentación inmediatas y la mejora continua					Rúbrica de evaluación a planificaciones microcurriculares (Anexo 1)
Observación	Visitas áulicas	Visitar aleatoriamente las actividades académicas con estudiantes y docentes para evidenciar la puesta en práctica de las planificaciones microcurriculares ya desarrolladas.					Matriz de visita áulica institucional

Elaborado por: Avila, A. (2022)

5.7. Evaluación de la Propuesta

Finalizada la aplicación de la propuesta del Plan de acompañamiento a docentes en el desarrollo de sus planificaciones microcurriculares, en cada uno de sus momentos y encuentros, se observará el cumplimiento de los objetivos coevaluados directamente por los docentes quienes son los protagonistas principales de la experiencia plasmada. Casanova (1999) habla de la coevaluación, “como la evaluación mutua, conjunta, de una actividad o un trabajo determinado realizado entre varios” (p. 87) lo que permitirá entonces un espacio de retroalimentación constante, recíproco y con impacto positivo para la mejora del plan y la continuidad del mismo.

La intención de aplicar la evaluación a la propuesta es poder percibir de los que la experimentan sus opiniones, juicios y aportes con el fin de ir realizando continuamente una mejora visible y palpable de manera que el plan que se propone tenga un impacto trascendental en el proceso de planificación microcurricular y en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, así como en la sostenibilidad del proyecto de innovación educativa de la Unidad Educativa y de la Red de Unidades Educativas Ignacianas, evaluando entonces los contenidos o temáticas, los materiales utilizados, las estrategias, tiempos, recursos, y facilitadores. Se estima utilizar el instrumento de evaluación al finalizar cada momento o encuentro de manera que la mejora sea oportuna para el siguiente momento, entonces atendiendo a los objetivos de la propuesta se presenta un instrumento el Anexo 3.

CONCLUSIONES

Hablar de acompañamiento al docente es poco usual; sabiendo que el rol docente impacta directamente en el aprendizaje de los estudiantes y en el cumplimiento del proyecto educativo de la institución, se realiza este proyecto de investigación y propuesta innovadora, respondiendo además a las necesidades de la sociedad actual, a lo que el Ministerio de Educación va demandando y a los cambios constantes a nivel profesional y laboral, a todos estos retos y exigencias se enfrenta el docente cada día y solo recibir capacitaciones no es suficiente, lo que se busca con este proyecto es que el docente pueda ser apoyado en el desarrollo de su rol tanto en lo personal como en lo profesional, es decir, que esto se transforma en la mejora de la misma capacidad de la persona y de su impacto en la calidad educativa que ejerce. Parte de la intención de este trabajo es también motivar al docente y que esto logre reflejarse en la educación y desarrollo integral de los estudiantes, en generar experiencias de aprendizaje significativas que posteriormente se evidencien en una sociedad mucho más justa, claro que para ello hay que orientar a la capacitación, autoformación, motivación, creatividad, liderazgo y a la misión educativa de la institución.

El primer objetivo específico propuesto fue el de diagnosticar los requerimientos de acompañamiento en cuanto al proceso de planificación microcurricular, desde el enfoque de la enseñanza para la comprensión, que evidencian los docentes de Educación Básica Elemental en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022. En este diagnóstico se vio reflejado que los docentes si bien conocen el proceso de planificación microcurricular en su mayoría se basan en el desarrollo de la misma de una manera particular y respondiendo a un paradigma aun tradicional, desconociendo en gran porcentaje la aplicación e implicación del enfoque del Marco de la Enseñanza para la Comprensión como respuesta a la innovación educativa y como este impacta en la educación del perfil de salida o Modelo de persona que espera la institución educativa formar, evidenciando además las necesidades de acompañamiento que requieren los docentes para lograr esta meta educativa, fundamentando así las oportunidades de aplicación de esta propuesta.

De manera sucesiva se expresó el objetivo específico número dos el cual buscaba analizar el proceso de planificación microcurricular desarrollado por los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022, correspondiente con el enfoque de enseñanza para la comprensión. Este permitió evidenciar y respaldar lo antes mencionado en el primer objetivo específico y es justo la necesidad de un acompañamiento cercano en el proceso de planificación microcurricular, pues se observó directamente en estos planes realizados por los docentes del subnivel educativo, una vez evaluados a través de la rúbrica creada para ello, las falencias en su desarrollo e implementación, particularmente notando la necesidad de llevar a cabo un acompañamiento desde el enfoque del MEpC para darle el impacto que se requiere y que esto se vea reflejado en el aprendizaje para la vida, en la comprensión de los estudiantes y en el fortalecimiento propio del desempeño del rol docente.

Finalizando se expresa el objetivo específico número tres el cual propone elaborar un plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión dirigido a los docentes de Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba, para el año lectivo 2021-2022. Este se desarrolla en la propuesta incluida en este trabajo de investigación a través de una gama de 10 momentos o encuentros para el desarrollo del acompañamiento cercano desde la capacitación, la práctica y la cohesión del equipo, a su vez se suma un cronograma efectivo de acompañamiento para, de una manera más personalizada, atender a los requerimientos que vayan surgiendo en la planificación microcurricular, espacios también de valoración y retroalimentación entre equipos y la evaluación final de cada plan creado por el docente para dar validez a la misma y hacer de esto un proceso específico, eficaz y eficiente en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la institución, que impactará transversalmente en la formación integral del modelo de persona RUEI, en la misión y visión de la Unidad Educativa y en la sostenibilidad del proyecto de innovación educativa.

Las recomendaciones que surgen a la luz de las conclusiones de esta investigación y que pueden aportar a nuevas investigaciones en torno al acompañamiento docente y desarrollo de planificaciones microcurriculares son las siguientes:

- Generar la mejora continua del plan de acompañamiento permitirá el perfeccionamiento del mismo y buenos frutos en el desarrollo de las planificaciones microcurriculares y por consiguiente la calidad educativa de los estudiantes, a partir de ello se podría incluso extender la aplicación de este plan no solo al subnivel de educación básica elemental sino también a los subniveles educativos de básica media, básica superior y bachillerato general unificado creando así la posibilidad y coherencia en el desarrollo educativo de los estudiantes hasta el culmen de su etapa educativa, esto conlleva a un respaldo de las autoridades pertinentes de la institución para poder lograr lo planteado y porque no a un respaldo y aplicación a nivel de todas las instituciones que conforman la RUEI.
- El desarrollo de este plan permitirá afianzar el proyecto de innovación educativa adoptado por la institución y la RUEI ya que desarrolla en primer plano la segunda transformación del proyecto INNOVACION XXI la cual es el cambio del rol del docente, que no es más que el profesor como guía y creador de las experiencias significativas del aprendizaje y el cambio del rol del estudiante donde se asuma como protagonista de su propio proceso y de su comprensión, consecuentemente también la primera transformación sobre el currículo, metodología y evaluación, a través de la aplicación del enfoque del MEpC, saliendo así del paradigma educativo tradicional y trascendiendo este a un paradigma contemporáneo en respuesta a las necesidades actuales de la sociedad y el mundo.
- Se recomienda también que este plan permita ser transferido entre docentes de manera que se puedan generar equipos de mentores a quienes una vez experimentado y dominado el plan puedan aplicarlo con otros docentes en especial con aquellos que son nuevos ingresos o quienes requieran de un acompañamiento más cercano en su desempeño profesional dentro de la institución, para así dar base sólida al proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque del MEpC en la Unidad Educativa San Felipe Neri.
- Por último, se recomienda hacer partícipe de este plan desde el conocimiento e información no solo a los docentes quienes son los protagonistas principales, sino también a los PFFF, estudiantes y colaboradores en general para que exista conocimiento de ello y se pueda evidenciar el impacto en el tiempo de la mejora del servicio y proyecto educativo de la institución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, I. (2003). Formación docente desafíos de la política educativa. SEP.
- Amo, D. (2016). Planificación Curricular". Cuadernos de formación continua. ÁREA SOCIAL. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Aragay, X. (2017) Re imaginando la educación: 21 claves para transformar la escuela. España. Paidós Educación.
- Arias Salas, D. F., & Castaño Toro, F. L. (2018). Enseñanza para la comprensión: una propuesta desde la convivencia.
- Benavides Santana, M., Chávez, H., Neira Arias, C. P., & Vargas Jiménez, S. J. (2019). *Mejorando las prácticas pedagógicas a través de la implementación de Unidades Didácticas bajo el marco de la Enseñanza para la Comprensión* (Master's thesis, Universidad de La Sabana).
- Blythe T. (1998). La enseñanza para la comprensión Guía del docente. Buenos Aires. (pp.162)
- Calderón, M. (2019). La planificación microcurricular: una herramienta para la innovación de las prácticas educativas. Rehuso, 4(2), 103-111. Recuperado de: <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1684>
- Cervantes, R. Ariza, J. Gómez, C. (2019) Transformación de la Práctica Docente Mediante la Implementación del Enfoque Enseñanza para la Comprensión, EpC, para Fortalecer la Competencia Comunicativa desde la Lectura de los Estudiantes. (p. 268)

- Chaves Silva, M. y Barrios Oviedo, L., (2017). La investigación acción y el aprendizaje por proyectos en el marco del modelo pedagógico Enseñanza para la comprensión. Experiencia del colegio Visión Mundial en comunidades vulnerables de Montería. *Panorama*, 11(21), 29-51
- Cifuentes Garzón, J. E. (2019). Aprendizaje del marco de la enseñanza para la comprensión en profesores: un abordaje desde las trayectorias de pensamiento. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*"
- Cifuentes Garzón, J. E. (2014). Enseñanza para la comprensión: opción para mejorar la educación. *Revista Educación Y Desarrollo Social*, 9(1), 70-81. <https://doi.org/10.18359/reds.552>
- Contreras, T. S. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica. *Propósitos y representaciones*, 4(2), 231-284.
- Costilla, J., & Mirta, G. (2006). El currículum oculto de una experiencia áulica.
- Currículo Nacional de Lengua y literatura. Introducción del área de Lengua y literatura (2020-2021). Recuperado de <https://educacion.gob.ec/curriculo-areas/>
- Currículo Nacional de Matemáticas. Introducción del área de Matemáticas (2020-2021). Recuperado de <https://educacion.gob.ec/curriculo-areas/>
- Currículo Nacional de Ciencias sociales. Introducción del área de Ciencias sociales (2020-2021) Recuperado de <https://educacion.gob.ec/curriculo-areas/>
- Currículo Nacional de Ciencias naturales. Introducción del área de Ciencias Naturales (2020-2021). Recuperado de <https://educacion.gob.ec/curriculo-areas/>

- Currículo Nacional de Lengua extranjera. Introducción del área de Lengua extranjera (2020-2021). Recuperado de <https://educacion.gob.ec/curriculo-areas/>
- Currículo Nacional de Educación física. Introducción del área de Educación física (2020-2021). Recuperado de <https://educacion.gob.ec/curriculo-areas/>
- Del Pozo, M. (2013). Una experiencia a compartir: las inteligencias múltiples en el colegio Montserrat. Cuarta Edición. TekmanBooks
- Del Pozo, M., Miró, N., Horch, M., & Cortacans, C. (2016). Aprender hoy y liderar mañana. El colegio Montserrat: un futuro hecho presente. TekmanBooks: Barcelona
- Delgado, M. C. (2020). La planificación microcurricular: una herramienta para la innovación de las prácticas educativas. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(2), 103-111.
- Erazo, M. S. (2001). Innovación de las prácticas de planificación curricular en la escuela y en el liceo: una estrategia para la apropiación, contextualización y complementación de los planes y programas propuestos por el MINEDUC. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 29(2), 245-275.
- España Bone, Y. I. (2021) La planificación curricular en innovación: elemento imprescindible en el proceso educativo
- Falcón, A. S. (2021). Coevaluación y su aplicación en las aulas educativas. *Ciencia y Filosofía* ISSN: 2594-2204, 5(5), 2-17.
- Fidalgo Blanco, A. (2018) ¿Pueden las tendencias de innovación educativa predecir los cambios que transformarían el modelo educativo?

- Flores, G. (2006). Planificación y programación curricular en la Educación Física. *Lima, Perú*.
- García, F. (2017) Repositorios como soportes para diseminar experiencias de innovación Educativa
- Garzón, J. E. C., Beltran, L. M. C., Mora, N. Y. G., & Pulido, D. P. G. (2020). Desarrollo de las competencias de indagación y explicación a través de prácticas de aula basadas en la enseñanza para la comprensión. *Cultura Educación y Sociedad, 11(2)*, 87-109.
- Gatica-Lara, F., & Uribarren-Berrueta, T. D. N. J. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Investigación en educación médica, 2(5)*, 61-65.
- Guarín, C., Mosquera, M., Parrado, A. y Tuta, J. (octubre-noviembre 2017). La enseñanza para la comprensión: un marco en busca del aprendizaje significativo. *Revista Internacional Magisterio, (88)*, 38-41.
- Guerrero, J. Rodríguez, A. Méndez (2018) Herramientas pedagógicas para un proceso de enseñanza innovado
- Guerrero Ocampo, Astrid Moraima (2018). Planificación microcurricular como elemento básico para desarrollar las destrezas con criterio de desempeño en primer año de básica (examen complejo). UTMACH, Unidad Académica de Ciencias Sociales, Machala, Ecuador.
- Herdoiza, M. (2004). Capacitación docente. Strengthenmg Achievement in Basic Education (SABE) Project. Recuperado de <http://pdf.usaid.gov/pdf/does/PNACG311.pdf>.

- Hernández Aragón, M., & Flores Hernández, A. (2021). La formación docente desde el enfoque crítico-social. Entre la reproducción y la resistencia. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 31(1), 27-40.
- Hernández, O. D. (2006). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Rev. Internal Creemos*.(Puerto Rico), 6(1-20), 1-31.
- Iglesias M., Lozano, I., Roldán, I. (2018) La calidad e innovación educativa en la formación continua docente: un estudio cualitativo en dos centros educativos.
- Imacaña Peñaloza, L. F. (2018). Estrategia lúdica para la enseñanza de matemática en educación general básica elemental en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Tamboloma (Master's thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador).
- Lombardi G. (2003) Enseñanza para la comprensión. Buenos Aires. (pp.17) Método para diseñar buenas prácticas de innovación educativa docente: percepción del profesorado - Fidalgo Blanco, Ángel et al - COMPON-2019-CINAIC-0128
- Mazzitelli, C. A. (2018). La lectura y la escritura en las clases planificadas por docentes de Ciencias Naturales de educación secundaria en Argentina. *Traslaciones: Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 5(10), 263-286.
- Meléndez, S., & Gómez, L. J. (2008). La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias. *Laurus*, 14(26), 367-392.
- Montecinos, C. (2008). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 2(1), 105-128.
- Montoya Lescano, K. A., & Oña García, S. K. (2020). Plan de capacitación dirigido a los docentes de la Unidad Educativa George Mason Center para lograr el aprendizaje significativo en los estudiantes de Inicial (Bachelor's thesis, PUCE-Quito).

- Muñoz, A. M. Á. (2019). Perfil docente, bienestar y competencias emocionales para la mejora, calidad e innovación de la escuela. *Boletín Redipe*, 8(5), 131-144.
- Pérez Morales, P. (2013). La evaluación de la planificación microcurricular y su incidencia en los resultados de aprendizaje de los alumnos de quinto año de educación básica de la escuela francisco flor (Bachelor's thesis).
- Perkins, D. (2014). Enseñar para la comprensión en el siglo XXI. En D. Perkins et al. (Coords.), *Enseñar para comprender II: experiencias y propuestas para la Educación Superior* (pp. 14-25). Argentina: Eduvim.
- Perkins, D., & Blythe, T. (1994). Ante todo, la comprensión. *Educational Leadership*, 51(5), 4-7.
- Pogré, P., & Lombardi, G. (2004). *Escuelas que enseñan a pensar, enseñanza para la comprensión*. Buenos Aires: Papers Editores.
- Porlán, R. (1995). *Constructivismo y escuela*.
- Ramírez Montoya, M. Lugo Ocando, J. (2020) Revisión sistemática de métodos mixtos en el marco de la innovación educativa
- Robledo-Ardila, C., & Ríos-Molina, C. (2013). La internacionalización como objetivo explícito en la visión y misión declaradas de las 500 empresas más grandes en Colombia. *AD-minister*, (22), 33-55.
- Rois-Méndez, F. A. B. (2010). Acompañamiento docente como herramienta de construcción. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 5(8), 102-110.
- Ruiz Pucha, A. J. (2019) La planificación microcurricular y su incidencia en la ejecución de la práctica docente.

- RUEI (2016). Proyecto InnovAcción XXI. Colección “Ser más para servir mejor” N°1. Quito.
- RUEI (2018). Modelo de persona que deseamos formar y su desglose en impactos. Colección “Ser más para servir mejor” N°1. Quito
- RUEI (2019). Nuestro modo de ser para el siglo XXI. Colección “Ser más para servir mejor” N°2. Quito.
- RUEI (2019). Proyecto InnovAcción XXI Fase 2 (2019-2034). Colección “Ser más para servir mejor” N°2. Quito.
- Samacá, I. (2015). La práctica pedagógica como lugar de legitimación del saber. *Educación y territorio*, 5(8), 71–86. Recuperado de <https://www.jdc.edu.co/revistas/index.php/reyte/article/view/111/115>
- Samaniego, J. F. B., Guerrero, F. E. B., & Zambrano, C. A. T. (2018). Nueva propuesta para realizar una planificación microcurricular en el área de matemáticas. *INNOVA Research Journal*, 3(9), 63-86.
- Sein-Echaluze, M. L., Fidalgo-Blanco, Á., & García-Peñalvo, F. J. (2019). Diseño de un proyecto de innovación educativa docente a partir de indicadores transferibles entre distintos contextos. In M. L. Sein-Echaluze Lacleta, Á. Fidalgo-Blanco, & F. J. García-Peñalvo (Eds.), *Actas del V Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad. CINAIC 2019 (9-11 de Octubre de 2019, Madrid, España)* (pp. 617-622). Zaragoza, Spain: Servicio de Publicaciones Universidad de Zaragoza.
- Sequeira Rodríguez, A. (1994). Fundamentos Filosóficos y Psicológicos de la planificación curricular: *Revista educación* 18(2), 41-47 <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/12678/11932>

Suárez Paiba, S. Y., Hernández Fajardo, A. M., Méndez Bernal, S., Arguello Cortés, Y. R., & Garzón Quiroga, N. R. (2020). La Enseñanza para la Comprensión (EpC): ruta para dinamizar los procesos de comprensión lectora en la Escuela Normal Superior de Ubaté. *Infancias Imágenes*, 19(1).
<https://doi.org/10.14483/16579089.13874>

Vázquez J., Quispe M. (2015). Experiencias en el fortalecimiento del acompañamiento pedagógico entre docentes, para la mejora de la calidad educativa. San Martín Perú.

Yparraguirre Marin, E. (2020). Planificación curricular y acompañamiento pedagógico en docentes de la red 13, Ugel 06-Ate 2019.

ANEXOS

Anexo 1: Rúbrica de evaluación de planificaciones microcurriculares aplicado a planificaciones de la Básica Elemental de la Unidad Educativa San Felipe Neri

N°	RÚBRICA				
	Componente	Criterio	1 Incluye de forma satisfactoria todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular	0,5 Incluye en su mayoría los elementos requeridos en la planificación microcurricular, requiriendo acciones de mejora	0,25 No incluye todos los elementos requeridos en la planificación microcurricular
1	Diseño de la Planificación microcurricular	Diseño	El diseño de la planificación como una toda muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como una toda muestra medianamente evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.	El diseño de la planificación como un todo no muestra evidencia de originalidad, aplicación, coherencia y conexión con otras ideas, tópicos y disciplinas.
2		Secuencia	Se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	Medianamente se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente	No se evidencia un recorrido secuencial, interrelacionado y lógico de los contenidos y desempeños para la buena guía del docente
3		Flexibilidad	Se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	Medianamente se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder	No se evidencia una planificación flexible, abierta a las contingencias que pudieran suceder
4		Contextualización	Se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	Medianamente se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales	No se evidencia contextualización de la planificación según las características culturales y ambientales
5		Habilidades e integralidad	Se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	Medianamente se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.	No se promueve el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes considerando los aspectos emocionales, sociales, comportamentales, espirituales y académicos.

6		Diversidad	Prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	Medianamente prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	No prevé las posibles dificultades de cada alumno, de acuerdo con sus estilos y enfoques de aprendizaje, y en función de las estrategias que se implementarán	
7			Atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	Atiende medianamente a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	No atiende a la diversidad del aula, al considerar las capacidades y los conocimientos previos de los alumnos.	
8		Tiempo y espacio	Organiza tanto el tiempo como el espacio.	Medianamente organiza tanto el tiempo como el espacio.	No se observa la organización tanto del tiempo como del espacio.	
9		Evaluación	Describe claramente los momentos de evaluación	Describe medianamente los momentos de evaluación	No describe claramente los momentos de evaluación	
10			Se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	Se observa poca oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	No se observa oportunidad para con los aprendizajes potenciar las habilidades y destrezas de los estudiantes.	
11			La planificación invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación poco invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	La planificación no invita a los estudiantes a ver las ideas en forma clara y posiblemente en nuevas formas con una comprensión más profunda.	
12		Claridad	La planificación está escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	La planificación está escrita y desarrollada en forma poco clara de tal manera que los educadores no puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	No se evidencia en la planificación que esté escrita y desarrollada en forma clara de tal manera que los educadores puedan aprender de ella y/o adaptarla para utilizarla con otros estudiantes.	
13		Participación estudiantil	Los estudiantes son partícipes de la planificación	Los estudiantes son poco partícipes de la planificación	Los estudiantes no son partícipes de la planificación	
14		Enseñanza para la comprensión	Tópico generativo	El tópico es central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene conexiones con contextos no escolares.	El tópico es medianamente central, creativo e importante para una o más disciplinas y tiene pocas conexiones con contextos no escolares.	El tópico no es central, creativo e importante para una o más disciplinas y no tiene conexiones con contextos no escolares.
15				El tópico es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos,	El tópico es poco interesante para los estudiantes por sus edades, intereses,	El tópico no es interesante para los estudiantes por sus edades, intereses, pasiones, contextos,

			fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	pasiones, contextos, fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.	fortalezas personales y/o experiencias instruccionales.
16			El t3pico es accesible a trav3s de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El t3pico es poco accesible a trav3s de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.	El t3pico no es accesible a trav3s de una variedad de recursos que se encuentran disponibles.
17	Hilos conductores		Los Hilos Conductores son generales y se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un a3o.	Los Hilos Conductores son generales, pero poco se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un a3o.	Los Hilos Conductores no son generales y no se enfocan en las comprensiones de todo un quimestre o un a3o.
18			Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensi3n est3n claramente articuladas y est3n estrechamente relacionadas entre s3.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensi3n est3n medianamente articuladas y estrechamente relacionadas entre s3.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensi3n no est3n claramente articuladas y no est3n estrechamente relacionadas entre s3.
19			Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensi3n est3n claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y est3n refinados y suficientemente pulidos para compartirlos p3blicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensi3n est3n medianamente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y necesitan ser refinados y pulidos para compartirlos p3blicamente.	Los Hilos Conductores y las Metas de Comprensi3n no est3n claramente escritas para aclarar la pertinencia disciplinaria de los conceptos y no est3n refinados y suficientemente pulidos para compartirlos p3blicamente.
20	Metas de comprensi3n		Las metas de comprensi3n se enfocan en aspectos de uno o m3s hilos.	No todas las metas de comprensi3n se enfocan en aspectos de uno o m3s hilos.	Las metas de comprensi3n no se enfocan en aspectos de uno o m3s hilos.
21			Las Metas de Comprensi3n reflejan m3s de una dimensi3n de comprensi3n (Conocimiento, m3todo, prop3sito y formas de comunicaci3n).	Las Metas de Comprensi3n reflejan una dimensi3n de comprensi3n (Conocimiento, m3todo, prop3sito y formas de comunicaci3n).	Las Metas de Comprensi3n no reflejan m3s de una dimensi3n de comprensi3n (Conocimiento, m3todo, prop3sito y formas de comunicaci3n).
22			Las Metas se enfocan en la comprensi3n de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas poco se enfocan en la comprensi3n de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.	Las Metas no se enfocan en la comprensi3n de conceptos disciplinares esenciales, procesos y usos.
23	Desempe3os de comprensi3n		Las experiencias de aprendizaje son claras y apuntan directamente al desarrollo de la comprensi3n,	Las experiencias de aprendizaje son poco claras y no todas apuntan directamente al desarrollo de la comprensi3n, articuladas por una o m3s Metas de Comprensi3n.	Las experiencias de aprendizaje no son claras y no apuntan directamente al desarrollo de la comprensi3n, articuladas por una o m3s Metas de Comprensi3n.

			articuladas por una o más Metas de Comprensión.		
24			Las experiencias de aprendizaje están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	En las experiencias de aprendizaje se evidencian poca secuenciación para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, utilizando desempeño de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.	Las experiencias de aprendizaje no están secuenciadas para enganchar a los aprendices con el contenido y construir la comprensión progresivamente, por lo que no se evidencia el uso de desempeños de exploración, desempeños de investigación guiada, desempeño final de síntesis.
25			Las experiencias de aprendizaje requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje medianamente requieren que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable	Las experiencias de aprendizaje no permiten que los estudiantes se enganchen activamente con el contenido en contextos nuevos y piensen con y acerca del contenido en formas nuevas planteando un producto final retador y aplicable
26			Los desempeños ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños ofrecen poca variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.	Los desempeños no ofrecen una variedad de experiencias que resulten en proporcionar evidencia para utilizarla en la valoración continua.
27			Se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	Se evidencian poca claridad de los criterios en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.	No se evidencian criterios claros en la Valoración Continua para guiar el desarrollo del trabajo, ofrecer retroalimentación y/o valorar el trabajo.
28		Evaluación continua	Los estudiantes renuevan y ayudan a establecer los criterios del proyecto	Los estudiantes poco participan en la renovación y establecimiento de los criterios del proyecto	Los estudiantes no renuevan ni ayudan a establecer los criterios del proyecto
29	Los estudiantes reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos		Los estudiantes reciben poco feedback por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	Los estudiantes no reciben un feedback periódico por estudiantes, pares, docentes y otros expertos	
30	Existen momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios,		Se evidencian pocos momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del	No se evidencian momentos de evaluación flexibles: reflexiones enfocadas, selecciones de los portafolios, análisis del trabajo en	

			análisis del trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	trabajo en relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.	relación con criterios específicos, observación, reflexiones abiertas, discusión.
--	--	--	---	--	---

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Anexo 2: Encuesta aplicada a docentes de la Educación Básica Elemental de la Unidad Educativa San Felipe Neri

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA**

Plan de acompañamiento a docentes en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión.

En la siguiente encuesta por favor responda de forma precisa y sincera ya que servirá para generar una propuesta a beneficio del desarrollo de las planificaciones microcurriculares de la UESFN bajo el enfoque del Marco de la Enseñanza para la Comprensión.

- Apellidos y Nombres

- Fecha

- 1. Indique su Formación académica:
 - Bachiller
 - Tecnólogo
 - Licenciado
 - Magister
 - Otro:

- 2. Indique el subnivel de educación que ejerce como educador en la UESFN
 - Básica Preparatoria
 - Básica Elemental
 - Básica Media Básica Superior
 - Bachillerato General Unificado

- 3. Indique si conoce y considera que su desempeño está alineado a la Misión-Visión de la IE, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

4. Indique si se encuentra motivado/a en su desempeño docente y en la labor que realiza en la IE, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

5. Indique si considera Ud. importante su autoformación en los diferentes aspectos académicos y metodológicos que le permitan desarrollar de forma positiva y eficiente su labor como docente, marque su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

6. Indique si considera que el Plan de Capacitación Docente Institucional cubre con sus necesidades para ejercer su labor como docente en la IE, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3

- Nivel 4
- Nivel 5

7. Indique si considera poseer Liderazgo en su desempeño docente, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

8. Indique si conoce Ud. las características del Rol docente que debe ejercer desde el proyecto INNOVACION XXI que se aplica en las IE de la RUEI, considerando su nivel de conocimiento en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

9. Indique si conoce Ud. el perfil de salida del estudiante – Modelo de persona RUEI de forma clara en sus características, rasgos e impactos, considerando su nivel de conocimiento en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

10. Indique si conoce Ud. la implicación del proyecto de Innovación Educativa aplicado

a su subnivel en su labor docente, considerando su nivel de conocimiento en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

11. Indique si conoce Ud. la utilidad y elementos clave de la Planificación microcurricular, considerando su nivel de conocimiento en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

12. Indique cuáles los niveles de Planificación curricular conoce y ha manejado Ud., puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta.

- MacroCurricular
- MesoCurricular
- MicroCurricular

13. Indique cuáles tipos de currículo conoce Ud., puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta.

- Normativo
- Tradicional
- Oculto
- Operativo

14. Indique cuáles modelos de currículo conoce Ud., puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta.

- Tradicional Académico
- Sociología Crítica
- Constructivista
- Humanista

15. Indique si se siente satisfecho con el acompañamiento que recibe en el proceso de planificación microcurricular, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

16. Indique si Ud. conoce y toma en cuenta los niveles de comprensión (ingenuo, novato, aprendiz, maestría) al momento de llevar a cabo su planificación microcurricular, considerando su nivel de conocimiento en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

17. Indique si conoce Ud. a cabalidad el enfoque del MEpC con sus elementos y si este es aplicado en su proceso de planificación microcurricular, considerando su nivel de conocimiento en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

a) Red de contenidos

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3

- Nivel 4
- Nivel 5

b) Tópicos generativos

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

- Hilos conductores

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

c) Metas de comprensión

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

d) Desempeños de comprensión

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

e) Valoración continua

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

18. Indique si domina y aplica Ud. las diferentes opciones metodológicas en su proceso de planificación y ejecución microcurricular, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

19. Indique si Ud. considera importante la aplicación de un Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC, considerando su nivel de satisfacción en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

20. Valide los Objetivos del Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC, considerando su nivel de validación en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

a) Obj. General: Acompañar en el proceso de planificación microcurricular bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión a los docentes de la Educación Básica Elemental, en la Unidad Educativa San Felipe Neri, Riobamba

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

b) Obj. específico 1: Proponer temáticas de capacitación practica para el desarrollo efectivo de planificaciones microcurriculares

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

c) Obj. específico 2: Fortalecer los momentos de retroalimentación y evaluación de planificaciones microcurriculares en búsqueda de la mejora continua

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

d) Obj. específico 3: Brindar espacios de compartir experiencias y aprendizajes entre pares para el perfeccionamiento del proceso de planificación microcurricular y el desempeño docente

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

e) Obj. específico 4: Generar momentos de acompañamiento efectivo en el proceso de

planificación microcurricular para garantizar la aplicación del enfoque del MEpC de acuerdo al proyecto de innovación educativa

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

21. Valide los Contenidos de formación que serán incluidos en el Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC, puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta, considerando su nivel de validación en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

a) Liderazgo

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

b) Rol transformador docente

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

c) Misión-Visión de la IE

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3

- Nivel 4
- Nivel 5

d) Perfil de salida del estudiante – Modelo de persona RUEI

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

e) Planificación Curricular

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

f) Marco de la enseñanza para la comprensión

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

g) Metodologías activas

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

22. Valide las Actividades del Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC, puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta, considerando su nivel de validación en dónde 1 corresponde calificación menor y 5 la calificación máxima.

b) Capacitación práctica docente

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

c) Exposición y compartir de iniciativas y experiencias

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

d) Aplicación de instrumentos y protocolos de retroalimentación al proceso de planificación microcurricular

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3
- Nivel 4
- Nivel 5

e) Cronograma de acompañamiento personal-grupal efectivo a la planificación microcurricular

- Nivel 1
- Nivel 2
- Nivel 3

- Nivel 4
- Nivel 5

23. Indique qué Estrategias considera deberían ser utilizados en el Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC, puede marcar varias opciones si así lo requiere para expresar su respuesta.

- Talleres educativos orientados a la planificación microcurricular desde el MEpC
- Comunidades de aprendizaje y cohesión académica
- Cursos Online
- Encuentros teórico-práctico
- Seminarios
- Otro:

24. Indique qué forma de Evaluación considera Ud. deba ser aplicado al Plan de acompañamiento en el proceso de planificación microcurricular desde el enfoque del MEpC para su retroalimentación.

- Autoevaluación
- Coevaluación
- Heteroevaluación
- Grupos focales por área
- Encuesta de satisfacción

Elaborado por: Avila, A. (2022)

Anexo 3: Encuesta de satisfacción y coevaluación después de la aplicación de cada encuentro del Plan de acompañamiento propuesto.

Indicaciones:

En la siguiente pauta aparecen diversos enunciados relacionados con el encuentro de formación y práctica. Por favor evalúe los siguientes ítems, marcando la valoración que Ud. estime conveniente, según la siguiente escala:

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Sobre el Contenido

1. ¿Los temas tratados nos han aportado un aprendizaje significativo que sirve para ser aplicado en nuestro trabajo como docentes?

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

2. ¿Los temas tratados sirven para mejorar mi trabajo?

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

3. ¿Los temas tratados pueden ser aplicados a la realidad de nuestra Unidad Educativa?

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

4. ¿Los temas tratados presentan aspectos innovadores?

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

5. Califique de 1 a 10 su nivel de satisfacción con el encuentro.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

Sobre los facilitadores

1. ¿Los facilitadores mostraron conocimiento y dominio del tema?

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

2. Evalúe la metodología empleada en el encuentro

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

3. Evalúe la claridad de la exposición

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

Sobre los Materiales de Apoyo

1. Evalúe la claridad de los materiales de apoyo (diapositivas, material bibliográfico, ejercicios, dinámicas, etc.)

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

2. Evalúe la utilidad de los materiales de apoyo (diapositivas, material bibliográfico, ejercicios, dinámicas, etc.)

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

Sobre la Logística

1. Evalúe el tiempo destinado para el encuentro

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

2. Evalúe el horario en que se desarrolló el encuentro

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

Varios

1. Sugerir las actividades que se deberían desarrollar con el equipo docente para profundizar los temas tratados en el encuentro.

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

2. ¿De qué manera considera que podría aplicar en el aula y en su gestión como docente los temas tratados y las prácticas realizadas que ha recibido en el encuentro?

1 = INSATISFACTORIO 2 = REGULAR 3= SATISFACTORIO

Argumente su respuesta con su valoración y retroalimentación según corresponda

3. Observaciones y Sugerencias

Elaborado por: Avila, A. (2022)