



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA
EDUCACIÓN

Programa “GIAS” para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria. Laredo, 2019.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Br. Collantes Robles Eliana Vanessa (ORCID: 0000 0001 9945 6881)

ASESORA:

Dra. Gaby Esther Chunga Pingo (ORCID: 0000-0002-1033-7091)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Políticas Curriculares

TRUJILLO - PERÚ

2020

DEDICATORIA

A mis hijos: Mariana, Mathias y Moisés por ser mi mayor motivación para lograr las metas propuestas.

A mi esposo Willian, por ser mi fuente principal de apoyo incondicional en todo momento, gracias por compartir mis alegrías y tristezas, mis triunfos y fracasos y mis grandes metas.

Eliana

AGRADECIMIENTO

A todos los docentes de la escuela de postgrado de la Universidad “Cesar Vallejo” de Trujillo; quienes han compartido sus experiencias pedagógicas a fin de fortalecer nuestras capacidades.

A la Dra. Gaby Esther Chunga Pingo; asesora científica y metodológica del trabajo de investigación; por guiar el desarrollo del trabajo brindando las orientaciones oportunas y pertinentes a lo largo de todo el proceso de investigación, lo cual ha permitido terminar con éxito.

Al Dr. Jorge Luis Diaz Agreda por sus valiosas enseñanzas respecto al diseño y método de investigación, por la paciencia que siempre ha mostrado para absolver nuestras dudas y orientarnos de la manera más didáctica posible.

A la directora de la Institución Educativa N° 81523 “José Ignacio Chopitea”, del distrito de Laredo por la apertura y las facilidades brindadas para la aplicación del programa, lo cual ha permitido optimizar los resultados en favor de los docentes Chopiteistas.

A los docentes participantes de los GIAS que han brindado un tiempo extracurricular para socializar experiencias y construir a partir del interaprendizaje nuevas prácticas para la mejora de su planificación curricular.

Página del Jurado

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Eliana Vanessa Collantes Robles estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, sede Trujillo; declaro que la tesis titulada "Programa de "GIAS" para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019 presentada para la obtención del grado académico de Maestra en Administración de la Educación es de mi autoría.

Por lo tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo establecido por las normas de elaboración de trabajo académico.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresadamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagio.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Trujillo, 11 de diciembre de 2019



Firma

Eliana Vanessa Collantes Robles

DNI: 41274271

ÍNDICE

	Pág.
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de Tablas	vii
Índice de Figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MÉTODO	26
2.1 Diseño de investigación	26
2.2 Variables, Operacionalización	27
2.3 Población y muestra	29
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	29
2.5 Procedimiento	32
2.6 Método de Análisis de datos	33
2.7 Aspectos Éticos	33
III. RESULTADOS	34
IV. DISCUSIÓN	49
V. CONCLUSIONES	53
VI. RECOMENDACIONES	55
VII. PROGRAMA GIAS	56
VIII. REFERENCIAS	100
IX. ANEXOS	103
9.1 Matriz de Consistencia	103
9.2 Instrumentos	105
9.3 Matriz de evaluación por juicio de expertos	107
9.4 Prueba de normalidad del nivel de planificación	117
9.5 Validez de confiabilidad	118
9.6 Constancia de evaluación del instrumento	119
9.7 Base de datos de los instrumentos	120
9.8 Constancia de autorización de Institución Educativa	124
9.9 Acta de aprobación de originalidad	125
9.10 Informe de originalidad	126
9.11 Autorización de publicación de tesis en repositorio	127
9.12 Autorización de la versión final del trabajo de investigación	128
9.13 Evidencias fotográficas	129

ÍNDICE TABLAS

	Pág.
Tabla 3.1	34
Distribución de docentes del grupo experimental y control, según nivel de planificación curricular de sesiones Trujillo, 2019.	
Tabla 3.2	36
Distribución de docentes del grupo experiemntal y control, según nivel de planificación curricular de sesiones (Dimensión: Propósitos de aprendizaje)	
Tabla 3.3	38
Distribución de docentes del grupo experiemntal y control, según nivel de planificación curricular de sesiones (Dimensión: Evidencias de aprendizaje)	
Tabla 3.4	40
Distribución de docentes del grupo experiemntal y control, según nivel de planificación curricular de sesiones (Dimensión: Situaciones de Aprendizaje)	
Tabla 3.5	42
Comparación del nivel de planificación curricular de sesiones de aprendizaje en el pretest y postest del grupo experimental y control.	
Tabla 3.6	43
Comparación del nivel de planificación curricular de sesiones de aprendizaje en el pretest y postest del grupo experimental.	
Tabla 3.7	44
Comparación del nivel de planificación curricular de sesiones respecto a la determinación del propósito en el pretest y postest del grupo experimental y control.	
Tabla 3.8	45
Comparación del nivel de planificación curricular de sesiones respecto a la selección de evidencias en el pretest y postest del grupo experimental y control.	
Tabla 3.9	46
Comparación del nivel de planificación curricular de sesiones respecto al diseño de situaciones de aprendizaje en el pretest y postest del grupo experimental y control.	

Tabla 3.10	47
Progreso del nivel de planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa José Ignacio Chopitea, en cada GIA	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 3.1	35
Distribución de docentes del grupo experimental y control, según nivel de planificación curricular de sesiones Trujillo, 2019.	
Figura 3.2	37
Distribución de docentes del grupo experimental y control, según nivel de planificación curricular de sesiones (Dimensión: Propósitos de aprendizaje) Trujillo, 2019.	
Figura 3.3	39
Distribución de docentes del grupo experimental y control, según nivel de planificación curricular de sesiones (Dimensión: Evidencias de aprendizaje) Trujillo, 2019.	
Figura 3.4	41
Distribución de docentes del grupo experimental y control, según nivel de planificación curricular de sesiones (Dimensión: Situaciones de aprendizaje) Trujillo, 2019.	
Figura 3.5	48
Progreso de mejora de los niveles de planificación curricular de sesiones de aprendizaje durante el desarrollo del programa.	

RESUMEN

En el presente estudio de investigación tuvo por objetivo principal determinar en qué medida el programa GIAS mejora la planificación de sesiones de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 81523 “José Ignacio Chopitea” del distrito de Laredo, en el año 2019. La investigación es de tipo aplicada, con diseño cuasi experimental en la que se utilizó la metodología de carácter cuantitativo. Se trabajó con una población muestra con grupos intactos de 35 docentes del nivel primaria de dos instituciones educativas (13 docentes del grupo experimental y 22 docente del grupo control). La técnica para recolectar los datos fue el análisis de contenido y se aplicó una rúbrica de análisis de la planificación curricular de sesiones en ambos grupos. Al grupo experimental se aplicó el programa de GIAS desarrollado en 11 reuniones de interaprendizaje con una metodología basada en cinco aspectos , la socialización de experiencias, el trabajo en equipo , la reflexión crítica , la construcción de ideas fuerza y la propuestas de mejora o construcción de nuevas prácticas pedagógicas. Los resultados de pre test indican que en promedio el 90% de docentes tanto del grupo control y experimental alcanzan un nivel de inicio respecto a la planificación curricular de sesiones de aprendizaje. Luego, los resultados de pos test muestran que la mayoría de docentes del grupo control se encuentra en el mismo nivel de inicio (68%) y algunos han avanzado al nivel de proceso. Sin embargo, el grupo experimental (54%) avanzó hacia el nivel logrado de planificación de sesiones de aprendizaje. Para determinar la mejora en la planificación curricular se compararon los niveles de logro obtenidos en el post test de los grupos (experimental y control) con la prueba t de Student para muestras independientes obteniéndose una diferencia promedio fue de 9 puntos. Así mismo, se compararon el pre test con el post test del grupo experimental con la prueba t de Student para muestras dependientes, con un nivel de significancia estadística del 5% ($p < 0.05$), obteniéndose una diferencia promedio de 11 puntos; demostrándose la validez de la hipótesis alterna con el valor de significancia del 5% con un valor de $p = 0.0000$. Del estudio, se concluye que el Programa de GIAS (grupos de interaprendizaje) mejora significativamente el nivel de planificación curricular de sesiones de aprendizaje y sus dimensiones determinación del propósito, evidencias y situaciones o estrategias de aprendizaje de los docentes de educación primaria.

Palabras clave: Grupos de interaprendizaje, planificación curricular, sesiones de aprendizaje, propósitos de aprendizaje, evidencias de aprendizaje y situaciones de aprendizaje.

ABSTRACT

The main objective of this research study was to determine to what extent the GIAS program improves the planning of learning sessions for teachers of the Educational Institution No. 81523 “José Ignacio Chopitea” of the district of Laredo, in the year 2019. The Research is applied, with a quasi-experimental design in which the quantitative methodology was used. We worked with a sample population with intact groups of 35 teachers from the primary level of two educational institutions (13 teachers from the experimental group and 22 teachers from the control group). The technique to collect the data was the content analysis and a rubric of analysis of the curricular planning of sessions in both groups was applied. The GIAS program developed in 11 inter-learning meetings was applied to the experimental group with a methodology based on five aspects, the socialization of experiences, teamwork, critical reflection, the construction of strength ideas and proposals for improvement or construction of new pedagogical practices. Pre-test results indicate that on average 90% of teachers from both the control and experimental groups reach a level of start with respect to the curricular planning of learning sessions. Then, the post-test results show that the majority of teachers in the control group are at the same start level (68%) and some have advanced to the process level. However, the experimental group (54%) advanced towards the achieved level of learning session planning. To determine the improvement in the curricular planning, the levels of achievement obtained in the post-test of the groups (experimental and control) were compared with the Student's t-test for independent samples, obtaining an average difference of 9 points. Likewise, the pre-test was compared with the post-test of the experimental group with the Student's t-test for dependent samples, with a statistical significance level of 5% ($p < 0.05$), obtaining an average difference of 11 points; demonstrating the validity of the alternate hypothesis with the significance value of 5%. with a value of $p = 0.0000$. From the study, it is concluded that the GIAS Program (inter-learning groups) significantly improves the level of curricular planning of learning sessions and its dimensions determining the purpose, evidence and learning situations or strategies of primary school teachers.

Keywords: Inter-learning groups, curriculum planning, learning sessions, learning purposes, evidence of learning and learning situations.

I. INTRODUCCIÓN

Planificar es tarea fundamental en la práctica docente, depende de esta, el éxito o no del trabajo pedagógico de los docentes, además de que permite articular la teoría con la práctica pedagógica. En tal sentido, el rol del líder pedagógico que es el directivo, es muy importante para promover cambios en la forma de trabajo de los docentes; las cuales no deben basarse en prácticas individualistas; sino en comunidades de aprendizaje. Es necesario, entonces no sólo un cambio en las formas de planificación, sino en la mediación y evaluación de los aprendizajes.

De lo expuesto en líneas anteriores, identificamos a nivel mundial la problemática referida a la planificación curricular, la misma que por diversos factores no ha logrado responder a las expectativas creadas a su alrededor. Así lo afirma un estudio presentado por McGinn y Galetar (2005), en la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, cuando los directores de planificación educativa de 19 países latinoamericanos se reunieron en junio de 1983 en Buenos Aires, expusieron algunas causas del fracaso de la planificación tales como:

Los planificadores están excesivamente preocupados por el plan como documento y aún así este no está acorde a las necesidades del educando.

Se le otorga mucha importancia a la macro planeación o planes de largo plazo.

Es de carácter altamente técnico lo cual no permite la participación de los que son responsables de la ejecución del plan o de los que se ven afectados por él.

El proceso de planificación presenta escasa reflexión, análisis, investigación y experimentación respecto al proceso educativo. Por lo cual, el uso de la información descriptiva y diagnóstica es somero y está poco integrada. Esto conlleva en un bajo nivel de desarrollo de la planeación operativa (Fernández, 1983).

Del mismo modo en un artículo científico presentado por la revista Ra Ximhai (2016) referido a “La planificación curricular y el desempeño docente”, se expresa que es necesario entender que la calidad educativa no solo depende del desempeño docente tanto en la planificación como en la ejecución de los planes curriculares, sino y también de otros factores. En este estudio se afirma que un elemento básico más para tener un buen desempeño docente es el realizar una planificación acorde al programa oficial vigente, ya que se observa que en ella no se están atendiendo las necesidades de los alumnos, con

actividades dinámicas donde el discípulo sea el centro del proceso de aprendizaje, para alcanzar los aprendizajes esperados planteados para su grado, así como el desarrollo de competencias.

Así mismo podemos afirmar que las diversas concepciones del currículo y los cambios que continuamente se producen, han hecho que el maestro lo interprete de diversas formas, lo cual ha conllevado a obtener diseños o planificaciones descontextualizadas. Así lo afirma Panza (1986) afirma que los siguientes tipos de modelos curriculares (que responden a distintas posturas teóricas): clásico, tecnológico y sistémico, alternativo, y constructivista, han dado origen a diversas concepciones del currículo, lo cual incide en la forma de planificación del docente.

Respecto a la problemática identificada a nivel nacional encontramos en el informe nacional de resultados de evaluación de desempeño docente del nivel inicial (tramo I) en la que se evalúa su desempeño en cuatro aspectos básicos: La planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje, la mediación, la gestión de los espacios y materiales del aula y la comunicación con las familias. Si bien estos resultados nos indican que la gran mayoría de docentes del nivel inicial han aprobado esta evaluación, aún son 38 docentes desaprobados en dicha evaluación. En la parte descriptiva se explica que las razones se sustentan en el poco manejo del clima en el aula y la falta de instrumentos de planeación curricular y proyectos innovadores entre otros.

Así mismo en el proyecto SUMA se expone una sistematización del Plan Piloto de Evaluación del Desempeño Docente cuyos participantes fueron los miembros del equipo del Área de Desarrollo Profesional de la DESP, responsables del diseño e implementación del piloto. También hubo la participación de especialistas y diferentes actores de las instituciones educativas (directores, sub-directores, evaluadores pares, padres de familia integrantes de los comités de evaluación, y profesores evaluados) pertenecientes a la UGEL 02 de Lima, UGEL Trujillo y UGEL Arequipa Norte. En este estudio se le asigna el 15 % de relevancia a la evaluación del desempeño del docente en cuanto a planificación curricular, asignándole la valoración de deficiente, básico, suficiente y sobresaliente. El estudio Piloto incorporó, además una autoevaluación al docente a través del testimonio de 42 docentes; en los cuales afirman que dicha evaluación les ha permitido identificar aspectos débiles y fortalezas de su desempeño, principalmente en la planificación. Es preciso mencionar que una de las causas se debe a la falta de capacitación al docente.

A nivel local en el informe N°37-18 de Acompañamiento Pedagógico presentado al área de gestión pedagógica de la UGEL 01- EL PORVENIR se afirma que el 68% de docentes se ubican en el nivel I y II de la rúbrica de planificación curricular y sólo el 32% alcanza el nivel logrado. En la parte descriptiva del presente informe se explica que las principales necesidades formativas están en relación a que los docentes desconocen cómo determinar el propósito de aprendizaje a partir del análisis de las evidencias y qué situaciones o estrategias son las más pertinentes.

A nivel institucional donde se realiza el presente estudio encontramos en el diagnóstico del Plan de Monitoreo de la Institución Educativa N° 81523 “José Ignacio Chopitea” elaborado por la directora de dicha institución Mg. Luisa Fredesvinda Silvestre Rodríguez (2019) que se afirma que el 50% de docentes del nivel primaria muestran dificultades para planificar sus sesiones de aprendizaje siguiendo el proceso de planificación curricular, teniendo en cuenta la coherencia y pertinencia, acorde a las orientaciones del currículo nacional y en función a los procesos didácticos. Así mismo, se afirma que una de las causas está relacionada a una cultura individualista que no valora los beneficios del trabajo colaborativo y en equipo en la que puedan intercambiar experiencias pedagógicas y construir nuevas prácticas. En consecuencia se han obtenido resultados bajos en la ECE -2018 alcanzando resultados del 22.2 % (en el nivel logrado, en lectura) y un preocupante 8.3 % (nivel logrado, en matemática) para estudiantes del 4° grado. En este marco se toma la decisión de intervenir en esta realidad problemática a través del desarrollo de reuniones de GIAS (grupos de interaprendizaje) cuyo fin principal es fortalecer a los docentes en la planificación de sus sesiones de aprendizaje orientadas a determinar el propósito de aprendizaje en función de las necesidades e intereses de los estudiantes, la selección de evidencias de aprendizaje y el diseño de situaciones y estrategias en función a las orientaciones pedagógicas del currículo.

En lo que respecta a los antecedentes internacionales se consideran los aportes de Meléndez (2012) en su estudio “Propuesta de un modelo de planificación basado en competencias” Venezuela; consiste en un estudio que se realizó en tres fases (diagnóstico, diseño y validación) con una población total de 30 docentes. En la primera fase de diagnóstico se les aplicó una encuesta a los docentes. Los resultados de esta fase arrojan que el 96,67% de docentes muestra dificultades al planificar encontrándose en nivel básico. Por

lo cual se llegó a concluir que la planificación curricular necesita ser fortalecida de manera urgente y que un modelo basado en competencias mejora significativamente la planificación curricular. Así lo evidencia las diferentes dimensiones e indicadores valorados a través de la encuesta; determinándose entre otros factores que no se promueve la calidad en los aprendizajes porque no se diseñan estrategias para motivar al estudiante, no se exploran los saberes previos ni se promueve la transferencia de aprendizajes a otras situaciones.

Del mismo modo encontramos los aportes de Castro (2012) en sus tesis “Importancia de la planificación docente y su incidencia en el proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes”, Ecuador. El objetivo del presente estudio fue demostrar que la inadecuada planificación curricular tiene incidencia negativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes se utilizó una metodología cuantitativa de nivel exploratorio y descriptivo. La población corresponde a 30 estudiantes y 1 docente. Se aplicó la observación del desempeño del docente y la entrevista a través de un cuestionario a ambos agentes. Como resultado de este estudio se determinó que el docente no usa estrategias adecuadas en la planificación curricular, escasas herramientas, materiales y medios para motivar al educando. Asimismo, que los directivos y docentes no asisten a las reuniones de trabajo para realizar la planificación docente.

A nivel nacional podemos citar los aportes de Doroteo (2018) en su estudio titulado “Mejorar la planificación curricular teniendo en cuenta las características y necesidades de los estudiantes a través de jornadas pedagógicas”, cuyo objetivo principal fue superar la problemática identificada en la I.E. N° 84062 Dos de Mayo, del distrito de Huayllán, referida a que los docentes presentan dificultades para elaborar sus unidades y sesiones de aprendizaje. La muestra lo constituye un director y 9 docentes; a quienes se les aplicó fichas de monitoreo que arrojan que el 90% de docentes presenta un nivel deficiente de planificación curricular antes del plan de acción. Por tal razón se aplican talleres y jornadas pedagógicas que mejoran la planificación curricular de los docentes y por ende los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Así mismo considero importante citar los aportes de Gonzales (2018) que en la revista UCV HACER nos presenta una propuesta de un modelo de innovación curricular para

mejorar la planificación en docentes del nivel primaria. Se trabajó con una muestra de 17 docentes con quienes se desarrolló la propuesta. Esta propuesta se basa en la elaboración de una matriz de competencias con sus capacidades e indicadores. Los resultados diagnósticos arrojan que el 64,7 % de docentes planifican sin tener en cuenta la coherencia entre la competencia, capacidades con los intereses y necesidades de los estudiantes. Ante ello se aplica la propuesta logrando mejorar significativamente a la planificación de los docentes.

En el mismo ámbito, encontramos los aportes de Choque (2018) en su estudio titulado “Fortalecimiento de la Planificación de las Sesiones de Aprendizaje en la IES. “Leoncio Prado” de Karina”. Se trabajó con una población de 21 docentes a quienes se les realizó una entrevista y de focus group. En el diagnóstico se afirma que los docentes tienen un nivel deficiente de planificación curricular de sesiones, evidenciado en el desconocimiento de los procesos pedagógicos. Ante ello se plantea el plan de fortalecimiento basado talleres, círculos de aprendizaje y monitoreo directivo. Las conclusiones nos explican que el Plan de Acción ayuda a mejorar la planificación ya que los resultados arrojan que el 80% de docentes logran identificar los procesos pedagógicos que deben seguir para planificar su sesión.

Es importante señalar los aportes de Delgado (2018) en su estudio “Las comunidades de aprendizaje como estrategia para planificar sesiones de aprendizaje” en la institución educativa N° 36080 de Pucacocha”. Este estudio corresponde a un plan de acción basado el desarrollo de 06 GIAS y talleres surge ante la necesidad de gestionar una adecuada planificación de los docentes. Los instrumentos empleados en la investigación fueron: rúbrica de observación en aula, ficha diagnóstica sobre planificación curricular, cuaderno de campo, guía de entrevista a docentes, lista de cotejo sobre el proceso de planificación y encuesta a docentes para explorar la opinión sobre los procesos de planificación. Los resultados arrojan que después de aplicar el Plan el 90% de docentes muestran mejoras significativas en la planificación siendo estas mas contextualizadas, poco tradicionales y centradas en competencias y no en contenidos.

También encontramos en el ámbito nacional los aportes de Simeón (2018) en su tesis titulada “Grupos de interaprendizaje en el desarrollo de competencias docentes en la institución educativa Proyecto Integral Chavarría – Los Olivos, 2018. Este estudio de tipo cuantitativo de diseño tipo básico – correlacional causal, tuvo una población de 80 docentes

a quienes se les aplicó cuestionarios con 30 ítems para determinar la relación entre los grupos de interaprendizaje y las competencias docentes. Los resultados descriptivos explican que respecto a los grupos de interaprendizaje se ubican en un nivel regular y eficiente con un 45% en ambos casos y con 10% en un nivel deficiente. Del mismo modo, en cuanto al desarrollo de competencias docentes muestra que el 46,3% se encuentra en un nivel logrado, el 28,8% en proceso y el 25% en inicio. Mientras que para los resultados diferenciales se aplicó el índice estadístico de Chi cuadrado demostrándose que los grupos de interaprendizaje inciden significativamente sobre el desarrollo de competencias docentes con el 77,2% de porcentaje representado en la curva de COR.

A nivel Regional, destacamos un estudio realizado por Oloya (2018), de la UGEL del Distrito de Curgos, provincia de Sánchez Carrión con el estudio titulado “Monitoreo , acompañamiento y evaluación como estrategia para mejorar la planificación curricular del docente” .Se trabajó con todos los docentes de la I.E 80248 del distrito de Yanazara a quienes se les aplicó fichas de observación a su práctica pedagógica respecto a la planificación .Este Plan de acción se lleva a cabo , además , para elevar los niveles de rendimiento de los estudiantes que se ubican en los niveles de inicio en las ECE (2017) .Los resultados obtenidos explican que el 67% de los indicadores evaluados en relación al aspecto de manejo de materiales y recursos educativos evidencian poco dominio del docente. En relación al aspecto referido a la planificación curricular se concluye que del total de docentes monitoreados un 33% presentan dificultad para elaborar los documentos de planeación curricular y adecuar las estrategias metodológicas según las necesidades e intereses de los estudiantes.

Finalmente se citan los aportes de Valdivia (2016) titulado “Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en la Institución Educativa Emblemática “Divina Pastora”, Oxapampa, Pasco-2016. Este estudio de diseño cuasi experimental con pre y pos test, tuvo una población de 34 docentes del nivel secundario. Se usó una ficha de observación del desempeño docente validada por MINEDU Los resultados obtenidos permitieron obtener un valor “T” de Student calculada de 5,746 muy superior al valor “T” de Student de tabla, cuyo valor es de 1,96; aspecto que permite confirmar que el acompañamiento pedagógico, como estrategia de ayuda e influye favorable y significativamente en el desempeño profesional de los docentes respecto a la planificación para el aprendizaje de los estudiantes, en la dimensión colegiada.

Del mismo modo citamos los aportes de Rodríguez (2017) con su estudio referido a la aplicación de un programa “Coaching-Directivo” para mejorar el desempeño docente. Este estudio cuasi experimental tuvo un grupo control y el grupo experimental, aplicándosele a este último el programa, coaching directivo; a quienes se les aplicó un instrumento para medir el desempeño docente al inicio y a la salida, tanto al grupo control como al grupo experimental. En una de las dimensiones del desempeño docente ubicamos a la planificación curricular en tanto sus resultados para este aspecto afirman lo siguiente: En la prueba del post test se tiene que los rangos promedio son 29,04 y 13,90 indicando que hay diferencias entre los grupos experimental y control. El p valor de ,000 es menor que el estimado de 0,05; por lo tanto, se rechaza H_0 y se acepta H_a , la hipótesis del investigador. Por lo que se concluye que el coaching directivo influye significativamente en el desempeño docente, preparación para el aprendizaje.

Finalmente podemos citar la investigación de Chuquizuta y Uceda (2014), presentó su estudio: “Programa de capacitación para mejorar la planeación curricular en las I.E. de Trujillo”, la investigación fue aplicada, cuantitativa, con diseño pre experimental, con una muestra que conformaron 20 docentes y como instrumento el cuestionario. Sus conclusiones fueron: El programa el cual se fundamenta en la teoría de los procesos, mejoró de forma significativa el proceso de planeamiento curricular en los docentes, sobre todo en las dimensiones: planeación curricular y evaluación curricular.

Con respecto a las bases teóricas que sustentan la presente investigación, se han considerado para la variable planificación de la sesión de aprendizaje, los aportes del MINEDU (2017) que nos permite definir la planificación curricular como el acto de anticipar, prever, organizar y decidir cursos variados y flexibles de acción para producir aprendizajes en los estudiantes. Así mismo, en una definición sencilla pero significativa se hace alusión que “planificar es el arte de imaginar y diseñar procesos para que los estudiantes aprendan”. En consecuencia, es considerada como una hipótesis de trabajo que no es rígida y que parte de la identificación de las necesidades de los estudiantes.

De acuerdo a los planteamientos de Kaufman (1973) se afirma que la planificación curricular se ocupa solamente de determinar que debe hacerse, a fin de que posteriormente puedan tomarse decisiones prácticas para su implantación. En tal sentido, la

planificación es un proceso para determinar “adonde ir” y establecer los requisitos para llegar a ese punto de la manera más eficiente y eficaz posible. Estas ideas son acordes con lo que plantea Ande-Egg (1989) al precisar que “planificar es la acción consistente en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en unas acciones y actividades previstas de antemano con las que se pretende alcanzar determinados objetivos.

Teniendo en cuenta que planificar es el arte de diseñar procesos para que los estudiantes aprendan, esta puede ser de largo plazo como la programación anual y de corto plazo como las unidades y sesiones de aprendizaje. Respecto a la planificación anual citamos los aportes del MINEDU (2017) que afirma que “La planificación anual nos permite organizar secuencialmente los propósitos de aprendizaje para el grado escolar (competencias o desempeños y enfoques transversales”.

También podemos citar los aportes de Díaz (2016), quien afirma que la planificación anual es una herramienta de planificación a corto plazo para los maestros y refleja las habilidades, destrezas y conocimientos desarrollados durante el proceso de aprendizaje durante el año escolar.

En relación a la unidad didáctica esta se define como herramientas de planificación a corto plazo que puede traducirse en unidades de aprendizaje o proyectos y que surgen de las necesidades e intereses de los estudiantes. (Equipo DEP-MINEDU 2019 Guía metodológica de planificación curricular en el marco de la implementación del currículo). La unidad didáctica nos da una visión detallada de cómo se desarrollarán, evaluarán y alcanzarán los propósitos de aprendizaje previstos en la planificación anual en un tiempo más corto. Asimismo, en ella se organiza la secuencia de sesiones de aprendizaje que permitirán el desarrollo de los aprendizajes.

Respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje podemos citar los planteamientos de Pacheco y Porras, S. (2014) quienes señalan que planificar es la base para la capacitación profesional de los estudiantes con información teórica adecuada y práctica.

Hidalgo (2007) menciona que una sesión de clase es la ejecución de un conjunto de actividades pedagógicas que desarrollan los docentes con los estudiantes, en diversos espacios educativos, desarrollándose diversas experiencias en torno a un tema, contenido, capacidad, competencia u objetivo, con el fin de que los educandos logren aprendizajes.

Al respecto Peñaloza (2012) menciona que son “los procedimientos para que los alumnos vivan como experiencias lo que hasta este momento no son sino planes”.

MINEDU desde la perspectiva de FCEDUC. (2008) aporta lo siguiente respecto a la planificación de la sesión de aprendizaje “Consiste en prever una secuencia instructiva de actividades de aprendizaje en una institución educativa utilizando métodos, técnicas, procedimientos, recursos educativos y herramientas de evaluación”.

En el presente estudio se toman principalmente los aportes dados por el equipo de la *DIGEBR- DEP – MINEDU (2017) en la cartilla de planificación curricular (2017)* en la que se define la sesión de aprendizaje como un documento de planeación que organiza de manera secuencial y temporal las actividades que se desarrollarán. En ella, se visualiza con mayor detalle cómo se combinarán efectivamente los recursos, materiales, estrategias y actividades más pertinentes para alcanzar los propósitos de aprendizaje en el marco de una situación significativa. Existen criterios básicos que orientan la planificación de una sesión, entre los que destacan la determinación del propósito de aprendizaje, la previsión de actividades congruentes con las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias, los procesos didácticos acordes a cada área y la evidencia que dará cuenta de los aprendizajes logrados.

Estas ideas son congruentes con los aportes de Baena y Granero (2009) que define la sesión de aprendizaje como “un conjunto de estrategias de aprendizaje que cada maestro diseña y organiza en función del proceso cognitivo o motor y el proceso educativo para lograr el aprendizaje previsto en cada unidad de enseñanza”.

En base a las citas revisadas, y teniendo en cuenta nuestro actual Currículo Nacional, se puede afirmar que una sesión de aprendizaje responde a un conjunto de situaciones y/o actividades de aprendizaje en la que los estudiantes ponen en manifiesto desempeños y en las que se obtienen evidencias que permiten evaluar el nivel de logro de la competencia. Estoy hablando que más que nunca, aplicar nuestras sesiones de clase es esencial, pues con la improvisación, no garantizamos la calidad de la educación y que nuestros estudiantes alcancen el perfil de egreso del Currículo Nacional. Todos los maestros deben tener claro lo que enseñan o promover el aprendizaje en su día de trabajo. En toda planificación de sesiones se siguen los procesos de planificación curricular de acuerdo a los planteamientos del MINEDU, estos hacen referencia a las acciones que deben realizar los docentes cuando planifican, los cuales se describen a continuación. Los procesos de planificación curricular no requieren de esquemas o estructuras rígidas. Sin embargo, es importante concebir una lógica al realizar este proceso la cual debe darse de forma

simultánea, recurrente o iterativa y que se desarrollen en mayor o menor medida según el tipo de planificación que se realice. Estas acciones de vital importancia, han sido tomadas para efectos del presente estudio como las dimensiones de la planificación curricular de sesiones, en tanto son los tres procesos básicos que debe seguir todo docente al momento de planificar ya sea una programación anual, una unidad o sesión de aprendizaje. Estas son:

Determinación del propósito de aprendizaje en función a las necesidades identificadas en los estudiantes.

Establecimiento los criterios para recoger las evidencias sobre el progreso de los estudiantes.

Diseño y organización de situaciones significativas, estrategias y condiciones pertinentes al propósito de aprendizaje.

Estos planteamientos que han sido tomados de los aportes de McTighe y Wiggins, (2004) referidos al diseño inverso en el cual afirma: “Entonces, estamos defendiendo el reverso de las prácticas comunes. Les pedimos a los diseñadores que empiecen con una declaración mucho más cuidadosa de los resultados deseados (los aprendizajes prioritarios) y que obtengan el currículo a partir de los desempeños exigidos en los objetivos o implicados en ellos. Entonces, en contra de gran parte de las prácticas comunes, pedimos a los diseñadores que tomen en cuenta las siguientes preguntas luego de enmarcar los objetivos: ¿Qué podríamos considerar como evidencias para dicho logro? ¿Cómo nos damos cuenta de que hemos cumplido con esos objetivos? Entonces, ¿cuáles son los desempeños implícitos que deberían conformar la evaluación hacia donde toda la enseñanza y el aprendizaje deberían apuntar?”

Para explicar estas tres dimensiones, podemos hacernos la pregunta ¿Qué significa determinar el propósito de aprendizaje en función a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes? ¿Cómo se realiza este proceso? Para ello tomaremos los aportes del MINEDU (2017) en la cartilla de planificación curricular y la la guía metodológica de orientaciones para la planificación curricular en el marco de la implementación del currículo (2019).

En este sentido se puede afirmar que el propósito de aprendizaje de de la sesión se obtiene al seleccionar las competencias, capacidades y desempeños de grado ya descritos en la unidad didáctica. Para llevar a cabo este proceso es necesario que el docente, analice y comprenda

el sentido de las competencias, a fin de identificar en dónde se encuentran los estudiantes respecto a estos referentes a partir de los estándares de aprendizaje. En ese sentido, al planificar es necesario responder estas preguntas: ¿Qué aprendizajes deben desarrollar mis estudiantes en torno al desarrollo de las competencias? .Responder esta pregunta debe conducir al maestro a la necesidad imperiosa de analizar y comprender competencias, estándares y enfoques transversales con el fin de determinar las características y complejidad de los aprendizajes. Una segunda pregunta clave está en relación a determinar ¿Qué aprendizajes previos tienen los niños y las niñas? Para ello, el docente necesita recopilar evidencias (producciones, trabajos, portafolios, entre otros) a través de los cuales se dé cuenta de lo que son capaces de hacer los estudiantes en relación a la competencia. Este análisis le permitirá determinar cuáles son las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, lógicamente al relacionarlo con sus intereses y el contexto donde se desenvuelve. En este proceso el docente debe revisar los reportes de informes de progreso y los productos que se generan en cada unidad didáctica y en cada sesión. Estas evidencias se obtienen a través de diversas técnicas e instrumentos. Una última pregunta que el docente se debe responder es la que determina ¿En qué nivel de desarrollo de la competencia se encuentran los estudiantes? ¿Qué tan cerca o lejos están del estándar de aprendizaje y/o los desempeños de edad o grado? Esta información el docente la obtiene al comparar el nivel esperado de los estándares y/o desempeños con los aprendizajes que tienen los estudiantes.

En este sentido se puede afirmar que cuando se planifica una sesión de aprendizaje se determina primero el propósito de aprendizaje teniendo en cuenta las necesidades de aprendizaje, intereses y contexto del estudiante que se encuentran en la unidad didáctica.

La segunda dimensión de la planificación curricular, en el presente estudio, corresponde al establecimiento de las evidencias que darán cuenta de los aprendizajes que logrará el estudiante en esa sesión. En ese sentido iniciaremos definiendo qué es una evidencia de aprendizaje. La RAE la define como “prueba determinante en un proceso”; es decir corresponde al resultado de un proceso que demuestra la existencia de un aprendizaje que se puede observar y verificar. Estas ideas son acordes a los planteamientos del Currículo Nacional (2017) que define a las evidencias como las producciones y actuaciones de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, de acuerdo con la cartilla de planificación curricular 2017 elaborado por el equipo de la DIGEBR-DEP, la evidencia nos permite identificar los avances, dificultades o desafíos que debe superar el estudiante

diariamente en relación al propósito de aprendizaje. La evidencia puede consistir en determinar que los estudiantes elaboren un afiche, hagan un resumen, elaboren cuadros comparativos realicen un experimento, sustenten una propuesta, entre otras. Definidas estas evidencias se hace imprescindible establecer criterios de valoración para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Los instrumentos para valorar las evidencias pueden ser rúbricas de observación, listas de cotejo, escalas valorativas entre otros. (Equipo Currículo DIGEBR-DEP (2017) *¿Cómo planificar el proceso de enseñanza aprendizaje* pág. 5)?

Para definir los instrumentos de evaluación se pueden adoptar diversas técnicas e instrumentos que permitan recoger evidencias de aprendizaje y valorarlas. Por ejemplo, se puede usar una rúbrica para definir los criterios o descriptores que se usarán con el fin de evaluar las tareas (evidencias) que los estudiantes realizan durante el proceso de enseñanza aprendizaje (*Equipo Currículo DIGEBR-DEP (2017) ¿Cómo planificar el proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación formativa* pág. 13)?

En la sesión de aprendizaje, después de establecer el propósito de aprendizaje es momento de establecer con anticipación los criterios para valorar las evidencias. Estas preguntas nos orientan el proceso *¿Cómo establecer criterios para valorar la evidencia de aprendizaje?* Para responder a esta pregunta, el docente debe tomar como referentes los estándares y los desempeños de grado. Ello le permitirá contrastar los aprendizajes que demuestra el estudiante con los criterios preestablecidos, incluidos en los instrumentos de evaluación. Estos criterios deben ser comunicados a los estudiantes y consensuados con ellos mismos a fin de favorecer su autonomía y su autorregulación en el proceso de aprendizaje. Como resultado del establecimiento de estos criterios el docente debe ser capaz de seleccionar una evidencia de aprendizaje. En relación a este proceso podemos citar las ideas de Wiggins (1998) quien asegura “Uno de los términos acuñados para designar este tipo de tareas o consignas es auténtico, una actividad auténtica se caracteriza por reproducir los modos en que las personas usan el conocimiento en situaciones reales y constituyen evidencias de aprendizaje”. Como podemos ver la evidencia de aprendizaje entendida como una tarea auténtica nos lleva a pensar en actividades originales las cuales tienen dos virtudes principales: exigen un nivel de pensamiento complejo y resultan motivadoras y desafiantes para los estudiantes.

La última dimensión del presente estudio corresponde al diseño de “Situaciones y/o estrategias de aprendizaje”. Según Cañal y otros (1997) Las actividades de aprendizaje son procesos de flujo y tratamiento de información (orientados, interactivos y organizados) característicos del sistema-aula”, orientados porque, en mayor o menor medida, responden a metas didácticas, interactivos porque docentes-alumnos-contexto se relacionan comunicativamente entre sí y organizados porque se estipula y dispone la cantidad y tipo de información, el formato, los canales para su transmisión, tiempo, proceso de tratamiento. Ander-Egg (1996) afirma que las estrategias metodológicas son las formas de operacionalizar la metodología escogida para una sesión de clase. Por su parte Serrano (1990), afirma que la enseñanza puede facilitar el proceso de descubrimiento de los niños por sí mismos, sin que ello signifique encontrar verdades totalmente nuevas. Y para ello la enseñanza debe propiciar un ambiente lleno de situaciones que el niño pueda abordar, que favorezcan su autonomía y que lo estimulen a aprender haciendo; debe tomar en cuenta el orden eficaz de los materiales y que el alumno aprenda a través de su actividad, que aprenda descubriendo y resolviendo problemas.

Teniendo claridad de los propósitos de aprendizaje, las necesidades de aprendizaje de los niños y las niñas y las evidencias se diseñarán y organizarán situaciones significativas y retadoras, recursos y materiales diversos, didácticos pertinentes, estrategias diferenciadas e interacciones que favorezcan el aprendizaje. Por otro lado, la implementación de las orientaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje plantea la realización de prácticas pedagógicas orientadas a desarrollar competencias en los estudiantes, tales como: plantear situaciones significativas , preguntar y repreguntar sobre la validez de las hipótesis , afirmaciones y conclusiones de los estudiantes, brindar espacios de retroalimentación descriptiva y oportuna de manera formal o informal , seleccionar estrategias , materiales y recursos apropiados , brindar oportunidades diferenciadas , generar evidencias de aprendizajes y considera diversos espacios educativos. En una secuencia instructiva, las sesiones de aprendizaje, constan de los siguientes elementos:

Inicio, esto generalmente se dedica a comunicar el propósito de la sesión, sugerir desafíos o conflictos cognitivos, aumentar el interés en el grupo, publicar el aprendizaje que se espera lograr al final del proceso y / o conocimiento previo para recoger.

Desarrollo, esto proporciona las actividades y estrategias más relevantes para la naturaleza esperada del aprendizaje. Esto debería incluir actividades que conduzcan a la movilización de recursos adquiridos en una base de competencia. Debe especificar qué harán tanto el maestro como el alumno. Las actividades deben tener en cuenta la diversidad que existe en el aula, incluidas acciones y metodologías diferenciadoras e incluso proporcionar diferentes grupos que trabajen en diferentes tareas. Los maestros deben considerar cuánto tiempo los lleva a los estudiantes desarrollar el aprendizaje que se espera.

Cierre, esto ayudará a alentarlos a sacar conclusiones de las experiencias de vida para señalar la parte principal de la sesión. Organice algunas ideas, técnicas y procedimientos, una solución a la dificultad, algo con la próxima sesión en mente, o piense en lo que ha aprendido. En la cartilla de orientaciones para la planificación curricular del MINEDU 2017 se plantean 4 elementos básicos de la sesión de aprendizaje que deben considerarse en su estructura básica, estas son: título, propósitos de aprendizaje, preparación de la sesión de aprendizaje y momentos de la sesión (inicio, desarrollo y cierre). Respecto al título de la sesión este debe elaborarse en función a la actividad principal o producto, la selección de propósito de aprendizaje debe incluir la competencia, las capacidades, el desempeño y el enfoque transversal. Así mismo, en lo que respecta a la preparación de la sesión se considera la previsión de acciones que el maestro realizará antes de desarrollar la sesión, los recursos y materiales que usará y la organización de los estudiantes. Finalmente, en los momentos de inicio, desarrollo y cierre se desarrollan los procesos didácticos y/o se desarrollan estrategias acordes a las orientaciones del currículo para desarrollar competencias.

En el marco de la implementación del CURRÍCULO NACIONAL (MINEDU 2017) se siguen las siguientes orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias, cuando se planifican las sesiones de aprendizaje:

Se debe partir de una situación significativa que rete o desafíe las competencias del estudiante (situaciones problemáticas, situaciones comunicativas, análisis de casos, descripción de una realidad problemática, indagaciones, etc.). Además, generar interés y disposición como condición de aprendizaje a través del involucramiento del estudiante y la atención a sus intereses y necesidades. Así mismo promover que los estudiantes aprendan a partir de sus experiencias; es decir construir el conocimiento en contextos reales o simulados en la que pongan en juego sus capacidades reflexivas y críticas.

Otras dos orientaciones del CN (Currículo Nacional) para planificar el proceso de enseñanza aprendizaje son las que hacen referencia a la importancia del recojo de saberes previos (ya que es necesario que el estudiante establezca relaciones con sentido entre lo que sabe y el nuevo aprendizaje) y a la construcción el nuevo aprendizaje el que exige al docente a planificar y ejecutar estrategias para enseñar a los estudiantes a manejar las habilidades cognitivas así como la información necesaria que le permita transferir el nuevo conocimiento a situaciones concretas.

Así mismo, el CN plantea la importancia de aprender del error constructivo y mediar el aprendizaje de un nivel a otro superior esto quiere decir que en la sesión de aprendizaje se debe prever momentos para retroalimentar a los estudiantes y ayudarlos a progresar de un nivel de desarrollo de la competencia a otro superior. Esto tiene que ver con la evaluación que se planifica a lo largo y de forma recurrente en la sesión de aprendizaje. Finalmente se plantean las orientaciones referidas a generar el conflicto cognitivo (como desequilibrio que rete al estudiante a buscar soluciones y respuestas). En relación a este aspecto Ausubel hizo una gran contribución a la enseñanza general. El conflicto cognitivo es un desequilibrio en la estructura mental que ocurre cuando los estudiantes enfrentan algo que no puede ser entendido o explicado por el conocimiento previo. Este desequilibrio crea la necesidad de que los estudiantes hagan algo urgente para resolver la situación y alienta tanto el progreso cognitivo como el logro del aprendizaje permanente. En este proceso, se presentan las siguientes etapas: Equilibrio inicial: Atiende moderadamente la contra estimulación, pérdida de equilibrio: curiosidad en esta etapa, predisposición a la calma y predisposición a la actividad. Más información nueva de recoger durante un reflejo relajado, intenta hacer coincidir la información nueva con la estructura anterior.

Las dos últimas orientaciones explican la importancia de promover desde la planificación de las sesiones, el trabajo cooperativo y colaborativo a fin de que los estudiantes realicen actividades en interacción social; así como la importancia de promover el pensamiento complejo entendido este último como la necesidad de propiciar en el estudiante una visión global y no fragmentada de que se le enseña. Por lo tanto no se debe planificar sesiones de materias aisladas o temáticas de manera fragmentada.

De acuerdo a la cartilla de planificación curricular 2017 - MINEDU se plantean cuatro elementos básicos de la sesión de aprendizaje:

Título de la sesión: El cual se elabora a partir de la actividad principal o el producto que se obtendrá en la sesión.

Propósito de aprendizaje: El cual comprende la selección de competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales que deben guardar relación con la situación significativa planteada en la unidad de aprendizaje.

Preparación de la sesión de aprendizaje: La cual busca prever las estrategias de organización, los materiales y recursos educativos que se utilizarán. En este aspecto podemos citar las ideas de Blanco, I. (2012) desde el punto de vista de un profesor, es vital conocer los medios de enseñanza y los materiales didácticos, saber cómo usarlos y aprenderlos en una situación de aprendizaje para elaborar mejores planes.

Momentos de la sesión: La cual comprende las actividades de inicio, desarrollo y cierre. Dichas actividades responderán a un proceso didáctico del área en la que se haya planificado la sesión de aprendizaje. Por ejemplo, si el área planificada en la sesión de aprendizaje es comunicación y se tiene como propósito de aprendizaje desarrollar la competencia leer diversos tipos de texto en su lengua materna, se debe evidenciar en las estrategias el enfoque del área que es comunicativo basado en las prácticas sociales de lectura y escritura. Así mismo se seguirán procesos didácticos que guiarán la secuencia didáctica para el logro de dicho propósito. En tal sentido, Cassany, Luna y Sanz (2008) afirman que “el éxito de la lectura depende de buena parte de todo lo que hayamos podido prever antes de leerla”. De allí la importancia de la formulación de hipótesis en el momento antes de la lectura, en la que se responden preguntas claves como ¿Qué texto iremos a leer? ¿De qué creen que tratará el texto? ¿Para qué lo leeremos? ¿Dónde creen que se desarrolla la historia?; todo ello a partir de algunos indicios claves como el título, la silueta, palabras claves o imágenes relacionadas con el texto. Luego se desarrollará un momento durante la lectura orientado a leer el texto utilizando diversas formas de lectura: silenciosa, en voz alta, etc. Se desarrollan las siguientes estrategias: formular hipótesis, formular preguntas, aclarar el texto, utilizar organizadores gráficos (también después de la lectura). Finalmente, en el momento después de la lectura que comprende según Cassany la lectura “en las líneas” a través de la cual localiza información literal, la lectura “entre líneas” que apunta a la realización de inferencias y deducciones a partir de la información del texto y la lectura “detrás de la línea” que apuntan a desarrollar la lectura crítica del texto. El propósito de este momento es recapitular el contenido, resumirlo y extender el conocimiento que se ha obtenido mediante la lectura.

Del mismo modo si el docente planifica una sesión de matemática deberá a través de sus actividades y estrategias, evidenciar el enfoque basado en la resolución de problemas

que de acuerdo a las ideas de Vincec Font,2006 sostiene que “La resolución de problemas es una alternativa al formalismo basado en la enseñanza de teorías matemáticas”. Así mismo se seguirán procesos didácticos sustentados en las ideas de Polya 1965, quien propone una secuencia didáctica en las siguientes fases: recursos cognitivos, heurísticas, control y sistema de creencias. Guzman (1991) partiendo de las ideas de Polya plantea una secuencia didáctica que consta de cinco momentos, el primero se refiere a la familiarización del problema cuyo propósito es lograr una comprensión del problema. Miguel de Guzman (1991) refiere a la familiarización con el problema a aquellas acciones que permiten entender de manera más precisa la naturaleza del problema a partir de preguntas como ¿De qué tratará?¿Cuales son los datos?¿Qué pide determinar o comprobar?¿ Cómo se relacionan los datos?.Así mismo en esta fase es importante rescatar los a saberes previos previos del estudiante que le permitan familiarizarse con el problema e iniciar la construcción del saber matemático que subyace en ella. El segundo proceso didáctico hace referencia a la búsqueda y ejecución de estrategias la cual implica indagar , investigar , proponer , idear o seleccionar de nuestros previos estrategias para abordar el problema .Manuel Guzman (1991) plantea algunos ejemplos como : ejemplificar usando otros valores , establecer analogías o semejanzas, descomponer el problema , realizar preguntas , vivenciar el problema los cuales parten con la familiarización del problema cuyo propósito es que el estudiante, proponer el uso de materiales, entre otros. El tercer proceso es la socialización de representaciones, según Raymond Duval (2004) “enseñar y aprender matemática conlleva que las actividades cognitivas tales como el razonamiento y la resolución de problemas requieren además del lenguaje natural o el de las imágenes, la utilización de distintos registros de representación y de expresión”. Estas representaciones no son el objeto matemático en sí, sino que ayudan en su comprensión y solución. Entre las más importantes podemos distinguir la representación vivencial, gráfica, concreta, simbólica y pictórica.

Del mismo modo si el área en la que el docente planifica su sesión es Personal Social se tendrá en cuenta el enfoque de desarrollo personal y ciudadanía activa. El enfoque de desarrollo personal enfatiza el proceso de desarrollo que lleva al ser humano a construirse como personas, a fin de alcanzar el máximo de sus potencialidades en un proceso continuo de transformaciones biológicas, cognitivas, afectivas, comportamentales y sociales que se producen a lo largo de la vida. Por otro lado, la ciudadanía activa plantea que todas las personas son ciudadanos con derechos y responsabilidades que participan del mundo social y propician la vida en democracia, la disposición al enriquecimiento mutuo y al aprendizaje

de otras culturas, así como una relación armónica con el ambiente. Para desarrollar las competencias que guardan relación con esta área es necesario seguir procesos didácticos tales como: La problematización, el análisis de la información y la toma de acuerdos o decisiones. Respecto al primer proceso mencionado anteriormente Cuesta (2001) afirma que se toma el proceso de problematización como punto e partida para el planteamiento de un problema real sobre el mundo social realmente existente. Así, partir de problemas sociales relevantes es necesario para erosionar las disciplinas como formas de conocimiento. Luego se realizará el análisis de la información ya que es importante que para tomar decisiones adecuadas es necesario saber cómo y dónde obtener la información, saber cómo y cuándo usarla. En este sentido Stoner declara que el uso efectivo de la información requiere de dos habilidades especiales las cuales son la curiosidad competente y la responsabilidad, referidas a la orientación que se debe tener hacia los acontecimientos de lo cotidiano y de interés actual y que además dicha curiosidad sea satisfecha con la información oportuna, relevante, precisa y económica que son las características que toda información de calidad debe poseer. Finalmente como último proceso didáctico de esta área tenemos la toma de decisiones. Estas decisiones pueden ser personales o grupales y promueve que el estudiante se sienta más comprometido a lograr los resultados deseados y proponer alternativas de solución o adoptar una postura en función de la problemática analizada.

Otra área importante en la planificación de las sesiones de aprendizaje es ciencia y tecnología. Si la planificación que ha realizado el maestro pretende atender esta área se debe considerar en las estrategias el enfoque de indagación y alfabetización científica sustentado en la construcción activa del conocimiento a partir de la curiosidad, la observación y el cuestionamiento que realizan los estudiantes al interactuar con el mundo. En este proceso, exploran la realidad; expresan, dialogan e intercambian sus formas de pensar el mundo y las contrastan con los conocimientos científicos. Esto les permite profundizar y construir nuevos conocimientos, resolver situaciones y tomar decisiones con fundamento científico; asimismo, reconocer los beneficios y las limitaciones de la ciencia y la tecnología, y comprender las relaciones que existen entre la ciencia, la tecnología y la sociedad. La secuencia didáctica para esta área se inicia con el planteamiento del problema en la que se formulan preguntas investigables. Martí (2012) afirma al respecto “las preguntas son el motor de cualquier investigación científica, porque vehiculan y concretan lo que se quiere hacer o saber en función a los objetivos específicos que se persiguen en un determinado

momento del proceso de investigación”. Para Wynne Harlen las preguntas deben ser investigables , es decir productivas y abiertas , formuladas en torno a la persona y no en el tema , en el momento adecuado y contextualizadas , significativas para los estudiantes y que las puedan responder . Un segundo proceso didáctico responde a la formulación de hipótesis, en este sentido tomamos los aportes de Harlen (1999) quien afirma “El proceso de formular hipótesis trata de explicar observaciones o relaciones o de hacer predicciones en relación con un principio o concepto”. La importancia, por lo tanto, de formular hipótesis en el aula radica en palabras de Daniel Gil (2005) en la necesidad de fundamentar las preconcepciones de los estudiantes a fin de poder demostrarlas mediante la experimentación y el control de variables.

Seguidamente en la secuencia didáctica de esta área debemos hacer referencia a la elaboración de un plan de acción el cual se prevé la selección de equipos, literatura, medios, materiales, herramientas o instrumentos de medida necesarios para la experimentación, ensayo error y búsqueda de información. A continuación, es necesario recoger los datos y analizar los resultados, para ello se debe registrar las observaciones y descripciones de la experimentación a través de algún instrumento o cuaderno de experiencias del estudiante. Para Lehrer y Schaubable (2006) “el análisis e interpretación de los datos es uno de los procesos más importantes de la investigación científica, aunque menudo en la escuela no se le presta atención”.

Los dos últimos procesos didácticos se refiere a la estructuración del saber construido como respuesta al problema (mediante el cual se extraen conclusiones y se validan o refutan las hipótesis planteadas inicialmente) y la evaluación y comunicación la cual se refiere a las afirmaciones o enunciados que realiza el estudiante a partir de los resultados obtenidos en una actividad de indagación en los que realizaron procesos de observación y experimentación así como la identificación de patrones.

Las bases teóricas que sustentan la variable GIAS (Grupos de interaprendizaje) se fundamenta a partir de los aportes del Ministerio de Educación (2018) quien considera al grupo de interaprendizaje como una estrategia formativa dirigida a docentes, en la cual se fomenta el intercambio de experiencias y la reflexión crítica. Por otro lado, se orienta hacia la construcción continua de comunidades profesionales de aprendizaje.

Delgado y Cardenas (2009) definen a los grupos de interaprendizaje son el encuentro de un trabajo en conjunto, que se conforma por el personal docente, técnico o directivo de una determinada institución educativa, que se reúne en forma periódica y permanente para aprender, motivados por sus necesidades y objetivos comunes de desarrollo personal y orientados por actitudes participativas, de pertenencia e integración; ante la búsqueda del saber.

Riviere (1984) entiende que un “grupo es un conjunto restringido de personas que, ligadas por constantes espacios temporales, el cual, articulado en su mutua representación interna, se propone en forma implícita y explícita una tarea que conforma su finalidad, interactuando a través de complejos mecanismos de asunción y adjudicación de roles para lograr aprendizajes”.

Foulkes (1952) respecto a los grupos de interaprendizaje afirma “el pequeño grupo cara a cara emerge como el mejor medio para estudiar al hombre en un contexto social y por ende su aprendizaje”.

Maturana (1996) quien afirma... “estamos en el mundo para entre ayudarnos y no para entre destruirnos, por lo tanto, el interaprendizaje es un maravilloso recurso que tenemos para entre ayudarnos”.

En todo proceso de implementación de grupos de interaprendizaje es importante iniciar por recopilar experiencias de facilitadores de su realidad cotidiana en un círculo de aprendizaje. Asimismo, Interpretar la experiencia acumulada en el círculo de aprendizaje y el conocimiento adquirido en el proceso de fortalecimiento del grupo. El conocimiento personal y la experiencia del educador son el punto de partida para la capacitación.

De igual modo es de suma importancia contextualizar la realidad (económica, política, social y cultural) y el proceso educativo en el que los círculos de aprendizaje trabajarán permanentemente a fin de comprender la “práctica educativa” dentro del grupo donde se desarrollan, sienten y practican las relaciones interpersonales.

También en el proceso de implementación de los GIAS se tiene en cuenta no solo el dominio del conocimiento y los procesos intelectuales, sino también la dimensión subjetiva de los humanos (emociones, sentimientos, expectativas, amor). Se crean problemas que ocurren en la comunidad como parte de las actividades educativas, los facilitadores y los supervisores dinámicos se desarrollan a través del diálogo y las reflexiones colectivas para acomodar todas las contribuciones promoviendo la tolerancia y el respeto entre los miembros del grupo. Finalmente, considerar que el aprendizaje se genera dentro del proceso educativo

en sí, junto con las contribuciones de todas las partes involucradas en la que hay una ansiedad colectiva de aprender porque es un proceso que combina elementos e ideas cuidadosamente basados en la experiencia y el conocimiento del grupo, aprendizaje y nuevos enfoques teóricos para mejorar el desempeño del proceso educativo y el desempeño personal y colectivo.

Por otro lado, es importante señalar los aportes de Delgado & Cárdenas (2004) quien afirma que el interaprendizaje se define como un proceso educativo participativo, el conocimiento se considera incompleto y vivo y se apoya en procesos de aprendizaje interno y colectivo. Los procesos de aprendizaje colectivo y aprendizaje interno requieren un moderador o facilitador para guiar el desarrollo de una sesión de aprendizaje interno. Para que el interaprendizaje sea efectivo se requiere de un adecuado clima de confianza, una comunicación con fluidez y crear un clima de confianza entre los actores educativos que son bienvenidos dentro del grupo y no temen el rechazo o la inferioridad. Este ambiente promueve el respeto mutuo y la apreciación de la experiencia por las personas que forman el grupo. Varios agentes educativos también motivarán su trabajo. Durante el proceso de interaprendizaje los participantes deben mostrar predisposición, disponibilidad para el aprendizaje, apertura para compartir conocimiento con los miembros del grupo, respeto por los demás, escucha activa, apoyo y empatía.

Del mismo modo Rodríguez (2010), señala que durante el interaprendizaje se desarrolla en los participantes el pensamiento crítico: puede presentar ideas sobre actitudes constructivas, preguntas y capacidad para hacer preguntas sobre el proceso educativo, las discusiones, el diálogo y los temas. Esto significa no aceptar pasivamente todas las ideas, sino desarrollar una auto reflexión constante y hábitos de cuestionamiento.

También se requiere de una participación activa, es decir crear no solo "aceptación" del conocimiento sino también hábitos de participación. Este es un proceso que incluye las contribuciones de todas las personas vinculadas que comparten lo que cada miembro del grupo de aprendizaje (tanto supervisor como facilitador) sabe para crear un espacio de aprendizaje común.

Otras condiciones para que se genere el interaprendizaje hacen referencia a la creatividad como la oportunidad para crear nuevos conocimientos, la combinación de experiencias individuales y las sinergias en la creación de nuevos conocimientos explican la

realidad en la que interviene. Además, es necesario que se interprete la experiencia acumulada en el círculo de aprendizaje ya que las diferentes experiencias generadas en el círculo de aprendizaje son el punto de partida para el análisis y la construcción de nuevos conocimientos. Sobre todo, es importante tener en cuenta el progreso dado en el círculo de aprendizaje para no ignorar la contribución del facilitador. El conocimiento creado individualmente ayuda a enriquecer el conocimiento colectivo. Finalmente lograr el aprendizaje en sí mismo: la noción de educadores como una reflexión práctica alienta "investigaciones personales sobre el análisis de la propia práctica como línea básica para el desarrollo profesional", Villar y Vicente (1993) estiman que hemos de desarrollar la "megacompetencia", que es la "auto y coparticipativa reflexión".

El papel del supervisor en GIA es el mediador del proceso de aprendizaje. El facilitador actúa como facilitador en el proceso educativo, actúa como formador y conduce al intercambio de nuevos conocimientos y la reflexión de la práctica educativa. En otras palabras, es quien estimula el intercambio de conocimiento y experiencia, por lo que promueve el interaprendizaje. El papel del supervisor en el proceso de aprendizaje interno: "facilita" el proceso de aprendizaje autónomo y apoya los procesos de aprendizajes grupales e individuales. Es quien diseña y selecciona cuidadosamente un conjunto de estrategias educativas, metodologías, interviene deliberadamente, promueve el aprendizaje entre los participantes; los asesora sobre el desarrollo de habilidades y capacidades educativas; y apoya el proceso educativo que tiene lugar en el círculo de aprendizaje. Al hacer que el conocimiento sea una práctica de aprendizaje, cada facilitador brinda la oportunidad de experimentar alguna experiencia hecha por otro facilitador; aprender a pasar a la práctica educativa del círculo e integrar su comportamiento educativo.

Escobar (2002) asegura que la estructura típica de una reunión de interaprendizaje, o una reunión de GIA, implica organizar un conjunto de acciones bajo la conducción de un supervisor. Estrategia metodológica para construir conocimiento y activar el interaprendizaje entre participantes y supervisores (interaprendizaje). Su propósito es contribuir al desarrollo y fortalecimiento de las capacidades de los participantes del grupo, incluido el propio supervisor.

La organización de la reunión de GIA se refleja en el calendario (cuándo, qué tratar y cómo tratarlo). Esta programación incluye, como uno de sus elementos, los resultados de las observaciones de las prácticas del facilitador realizadas por el supervisor.

Cabe señalar que el facilitador guía la selección de temas dentro de las prioridades de predicción y atención y demanda consideradas en la programación, dado que la sesión no puede agotar las expectativas de todos los participantes. Los participantes son maestros de escuela primaria para este estudio.

El diseño de un grupo de interaprendizaje (GIA) se presenta a través de la siguiente estructura básica, de acuerdo a la ficha técnica de observación de desarrollo del GIA propuesta por la dirección de Educación Primaria (DEP – MINEDU) en mayo del 2019, en el marco de la asistencia técnica en la implementación del Currículo Nacional sustentado en la RM N° 024 -2019 –MINEDU.

Actividades de inicio del GIA: Incluyen la presentación del propósito, las estrategias de trabajo, el recojo de expectativas y saberes previos y la organización del mismo (generar acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA).

Actividades de desarrollo: Incluye la presentación de una situación (caso, buena práctica, necesidad formativa, entre otras), el planteamiento de preguntas para generar la reflexión crítica sobre la práctica pedagógica, la profundización teórica y la retroalimentación.

Actividades de cierre: Incluye la formulación de conclusiones o ideas fuerza, la metacognición y la generación de compromisos por parte de los participantes.

Cabe señalar que estos procesos están interrelacionados y ejercidos por todos los miembros del grupo. Sin embargo, los supervisores pueden usar tecnología y herramientas para recopilar información sobre los resultados de aprendizaje de los participantes y la satisfacción de los participantes.

El supervisor debe aclarar el propósito del GIA al designar lemas e instrucciones. Organizar su sesión de trabajo permitiendo que los docentes participen y evite convertirse en historias simples o tratamientos parciales de aspectos específicos. Evaluar el cumplimiento de contratos y compromisos anteriores (lecturas, documentos, informes, etc.) y utilizar estrategias que tengan en cuenta las características y la experiencia de los participantes. El potencial organizacional dentro de GIA es una forma de grupo que ofrece diferentes posibilidades para las organizaciones dentro de GIA de acuerdo con los estándares técnicos educativos que se consideran: compuestos de módulos o zonas dentro del mismo alcance 10 miembros dos por cada supervisor MINEDU (2016). En términos de asignación y uso del tiempo, el desarrollo de las conferencias de GIA debe considerar cómo se distribuyen las diversas tareas y actividades dentro de una sesión. Planificar una reunión por

adelantado lo ayuda a administrar el tiempo asignado a cada parte durante la reunión. La sesión debe tener una duración predeterminada basada en el uso adecuado del tiempo y no debe extenderse. Los períodos se asignan por hora y se realizan ajustes menores de horario según sea necesario.

Con una colección de experiencias exitosas, GIA es un buen espacio para experimentar algunas experiencias exitosas en varios círculos de aprendizaje. Esta es una manera de permitir que otros facilitadores reconozcan las innovaciones que están surgiendo dentro del círculo. Recomendado: Pre programación, planificación simultánea, regularidad, asertividad. En tal sentido el presente estudio se realizará 11 GIAS como se indican a continuación:

Nº	TEMÁTICA DE LOS GIAS
01	¿Cómo establecemos la relación entre los propósitos de aprendizaje de la sesión y las necesidades e intereses de los estudiantes?
02	La situación significativa y la secuencia de sesiones de la unidad de aprendizaje y su relación con los propósitos de aprendizaje de la sesión.
03	¿Qué actividades de aprendizaje debemos desarrollar en función a los propósitos de aprendizaje seleccionados?
04	¿Cómo establecer evidencias de aprendizaje?
05	¿Cómo establecemos los criterios para valorar la evidencia de aprendizaje?
06	Enfoque de las principales áreas curriculares
07	Orientaciones para el desarrollo de competencias
08	Procesos didácticos del área de matemática
09	Procesos didácticos del área de Comunicación
10	Procesos didácticos del área de ciencia y tecnología
11	Importancia de los recursos educativos en la sesión de aprendizaje

Después de analizar el marco teórico que sustenta el presente estudio, así como la problemática y los antecedentes, se plantea la formulación del problema de investigación: ¿En qué medida un programa de GIAS mejora la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea nivel primario, distrito de Laredo- La Libertad, 2019? La presente investigación se justifica en lo teórico ya permitirá aportar antecedentes empíricos de como la aplicación de la variable GIAS mejora la planificación curricular aspecto fundamental en la calidad de la

enseñanza. En lo práctico se justifica en la medida que este estudio resuelve el problema de bajo logro y eficacia de los resultados pedagógicos y las metas de desempeño curricular en la elaboración de sesiones de aprendizaje. Así mismo, la justificación metodológica aporta herramientas a futuros investigadores para implementar un programa GIAS bajo las condiciones de la muestra de estudio, la misma que servirá para instituciones y realidades similares, así como desarrollo de instrumentos de evaluación de planificación curricular. Además aporta el diseño metodológico de un GIA acorde a los planteamientos del MINEDU en el marco de la implementación del Currículo Nacional. Así mismo los instrumentos aplicados son validados y confiabilidades.

Para dar respuesta al problema de investigación se formula como objetivo principal determinar en qué medida un programa de GÍAS mejora la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo- La Libertad, 2019.

En el mismo sentido para lograr el objetivo principal se requiere como primer objetivo específico: Determinar en qué medida la aplicación de un programa de GIAS mejora la dimensión determinación del propósito de la sesión de aprendizaje de los docentes. Asi mismo como segundo obojtivo específico: Determinar en qué medida la aplicación de un programa de GIAS mejora la dimensión determinación de evidencias de aprendizaje de la sesión de dichos docentes y finalmente determinar en qué medida la aplicación de un programa de GIAS mejora la dimensión situaciones de aprendizaje de la sesión en los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo- La Libertad, 2019.

Con estos objetivos específicos podremos estadísticamente demostrar la siguiente hipótesis de investigación: Un programa de GIAS mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea nivel primario, distrito de Laredo- La Libertad, 2019.

II. MÉTODO

2.1. Tipo y diseño de investigación:

Por su finalidad: La presente investigación es de tipo aplicada ya que tiene por finalidad la resolución de problemas prácticos. Se centra específicamente en cómo se pueden llevar a la práctica las teorías generales. Su motivación va hacia la resolución de los problemas que se plantean en un momento dado. (Landeau Rebeca, 2007)

Por su enfoque o naturaleza: El presente estudio corresponde a un enfoque cuantitativo; puesto que de acuerdo a lo que plantea Fernández y Baptista (2006) en este tipo de estudio se usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”.

Por su alcance: Explicativa en tanto comprende un estudio que va más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales.

Diseño cuasi experimental: El diseño que se presenta en este informe es de corte cuasiexperimental. Según Sánchez y Reyes (2017) definen a este tipo de diseño por tener grupo de control y grupo experiencial preformados cuyo esquema es el siguiente:

G1	O₁	X	O₂
G2	O₃	-----	O₄

M : Muestra

O₁ : Nivel de planificación curricular de sesiones de aprendizaje del grupo Control antes del programa GIAS.

O₃ : Nivel de planificación curricular de sesiones de aprendizaje del grupo Experimental antes del programa GIAS.

X : Programa GIAS

O₂ : Nivel de planificación curricular de sesiones de aprendizaje del grupo control después del programa GIAS.

O₄ : Nivel de planificación curricular de sesiones de aprendizaje del grupo Experimental después del programa GIAS.

2.2 Operacionalización de las variables:

VARIABLE INDEPENDIENTE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
Programa de GIAS	Espacios pedagógicos en el cual tanto el personal docente como directivo de una misma escuela intercambian sus experiencias y aprenden de forma interactiva, abordando temas de interés en común relacionados a su labor pedagógica, dando lugar a la socialización de experiencias, el trabajo en equipo, la reflexión crítica y la construcción de nuevas prácticas. (MINEDU 2017)	Para efectos del presente estudio el programa de GIAS se define como el conjunto de reuniones pedagógicas organizadas en forma periódica y sistemática en una institución educativa para fortalecer la práctica docente respecto a la planificación curricular de sesiones de aprendizaje. El programa se centra en el intercambio de experiencias pedagógicas, la reflexión crítica y la construcción de ideas que ayudan a mejorar practicas pedagógicas.	Intercambio de experiencias pedagógicas	Socialización de prácticas pedagógicas	Nominal
				Trabajo en equipo	
				Reflexión Crítica	
			Construcción de un nuevo saber y de nuevas prácticas pedagógicas	Construcción de ideas fuerza	
				Propuestas de mejora	

VARIABLE DEPENDIENTE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
Planificación Curricular de Sesiones de Aprendizaje.	“La planificación curricular de sesiones es el arte de imaginar y diseñar procesos para que los niños aprendan. En tal sentido la sesión de aprendizaje organiza de manera secuencial y temporal las actividades que se desarrollarán. En ella, se visualiza con mayor detalle cómo se combinan los recursos, materiales, estrategias y actividades más pertinentes para alcanzar los propósitos de aprendizaje en el marco de una situación significativa” (MINEDU 2017)	La planificación de sesiones en el programa es un proceso que consiste en determinar el propósito de aprendizaje en función a las necesidades e intereses de los estudiantes, establecer las evidencias que darán cuenta de los aprendizajes logrados y diseñar situaciones, estrategias, recursos que permitan lograr los propósitos.	Determinación de propósito de aprendizaje	Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.	Ordinal
				Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica.	
				Coherencia del propósito aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.	
			Evidencias de aprendizaje	Relación de la evidencia de aprendizaje con el propósito de aprendizaje de la sesión.	
				Determinación de criterios para valorar la evidencia	
			Diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje	Coherencia de la sesión con el enfoque del área	
				Coherencia de la sesión con las orientaciones para el desarrollo de competencias.	
				Coherencia de la sesión con los procesos didácticos.	
				Coherencia de las situaciones o estrategias de aprendizaje con los recursos educativos.	

2.3. Población, muestra y muestreo:

La población está compuesta de 13 docentes de la IE N° 81523 “Jose Ignacio Chopitea” que conformaron el grupo de experimental y 22 docentes de la IE N° 81756 “José María Arguedas” del grupo control. Los grupos han sido tomados tal cual han estado conformados por lo cual la muestra será el 100% de la población. Es preciso mencionar que la diferencia de cantidad de docentes en la muestra se justifica en tanto son I.E que pertenecen a la misma UGEL 01-El Porvenir, ambas son del nivel primaria, tienen el mismo tipo de focalización en la implementación del Currículo denominada: por la mejora de los aprendizajes y los docentes han alcanzado logros similares en el diagnóstico del directivo en cuanto a sus niveles de planificación curricular.

Unidad de análisis: Docente de educación primaria

2.3.1.- Criterios de Selección:

Criterios de Inclusión:

- ✓ Docentes de la I.E que pertenecen a Educación Primaria.
- ✓ Docentes de ambos sexos.
- ✓ Docentes focalizados por la Ugel en el programa implementación del Currículo Nacional.

Criterios de exclusión:

- Docentes del nivel inicial
- Docentes que no cuentan con los criterios de inclusión.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad:

2.4.1 Técnicas:

Análisis de contenido:

Esta técnica consiste en la revisión e interpretación de textos escritos (documentos, entrevistas, artículos, programaciones a corto plazo entre otros) que consignent información respecto a una dimensión, categoría o aspecto. Una definición global de esta técnica es la de Laurence Bardin (1996) quien afirma lo siguiente: “análisis de contenido es el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos

de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes”. Par efectos del presente estudio esta técnica se utilizará para analizar la sesión de aprendizaje como documento de planificación curricular de corto plazo de los docentes.

Observación directa:

La observación directa es la técnica de investigación que se aplicará para monitorear las reuniones de GIAS. Se escogió esta técnica por su versatilidad y de fácil registro aplicable en educación (Valderrama y León, 2009). Para efectos del presente estudio se utilizará esta técnica como parte de la evaluación del programa.

2.4.2 Instrumentos:

Son herramientas de recolección de los cuales bajo el dominio del investigador se utilizan para recolectar información sobre la problemática en estudio (Valderrama y León, 2009).

Como instrumentos de recolección se ha utilizado los siguientes instrumentos:

a. Rúbrica de análisis de la planificación Curricular de sesiones de aprendizaje:

La rúbrica sirvió para evaluar las sesiones de aprendizaje antes y después de la planificación del programa en ambos grupos (control y experimental). Este instrumento que empieza a usarse para la evaluación de desempeño docente a partir del año 2017, tiene un enfoque basado en la evaluación formativa. Se puede definir en sentido estricto como una matriz de valoración que incorpora en un eje los criterios de ejecución de una tarea y en el otro eje una escala y cuyas casillas interiores están repletas de texto que son descriptores del desempeño (Cano 2015).

Objetivo:

Recoger información respecto a la planificación de las sesiones de aprendizaje en sus tres dimensiones: la determinación de propósitos, evidencias y situaciones de aprendizaje.

Usuarios:

Docentes de la I.E N° 81523 “José Ignacio Chopitea” (grupo experimental) y de la I.E N° 81756 “José María Arguedas” (grupo control).

Escala de medición:

Este instrumento consta de nueve descriptores que evalúan la planificación de las sesiones de aprendizaje en cada una de sus dimensiones.

- Niveles de logro:

Nivel I = 1 punto

Nivel II = 2 puntos

Nivel III = 3 puntos

- De las dimensiones:

Dimensión	N° Ítems	Rango	Categoría
Propósitos de aprendizaje	3	3-9	Logro 90-100% escala
Evidencia	2	2-6	Proceso 60-90% escala
Situaciones o estrategias de Aprendizaje.	4	4-12	Inicio Menos del 60% escala

- De la variable:

Variable	Dimensiones	Ítems	Rango	Categoría
Planificación de sesiones de aprendizaje	3	9	9-27	Logro 90-100% escala Proceso 60-90% escala Inicio Menos del 60% escala

Procedimiento: Este instrumento será aplicado antes de desarrollar el programa para evaluar las sesiones de aprendizaje tanto en el grupo control y experimental. Del mismo modo al término del programa en ambos grupos. Primero se solicita a cada docente participante sus planificaciones curriculares (sesiones), adjunto a su unidad de aprendizaje, luego se realiza el análisis de todos los elementos que contiene la sesión teniendo en cuenta el descriptor de la rúbrica. De acuerdo a las evidencias analizadas en la sesión se le asigna un nivel de logro.

- b. Lista de cotejo: La lista de cotejo sirvió para evaluar las reuniones de GIA en sus dos aspectos intercambio de experiencias pedagógicas y construcción del nuevo saber y nuevas prácticas pedagógicas. Es una herramienta de monitoreo con 12

Ítems que permitió evaluar rápidamente el proceso de aprendizaje de las capacidades de los maestros fortalecidas en cada GIA de acuerdo a las temáticas abordadas. Esta lista de cotejo fabricada por la autora para observar el desempeño de los docentes, tiene una valoración de respuesta tipo dicotómica nominal (SI =2 puntos y NO= 1 punto.)

2.4.3 Validez y confiabilidad:

Validez:

El proceso de la validez de un instrumento de recolección de datos sirve para medir y evaluar el grado de representatividad que este tiene ante la variable mayor de investigación. Es decir, si los ítems verdaderamente señalan las características de los indicadores, y si estos indicadores se relacionan con las dimensiones de la variable (Gamarra y otros, 2013 y Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En la presente investigación, la validez de contenido del instrumento rúbricas de análisis de la planificación curricular de sesiones se realizó a través del juicio de 5 expertos entre especialistas de educación primaria y acompañantes pedagógicos versados y con amplio conocimiento sobre el tema.

Confiabilidad:

Para el instrumento Rúbrica de análisis de la Planificación Curricular se aplicó una encuesta piloto a 15 docentes de la UGEL 01 – El Porvenir (a quienes se les evaluó la sesión de aprendizaje usando dicho instrumento) en la cual se obtuvo un Alpha de Cronbach superior a 0.918 lo cual lo hace altamente confiable. (ANEXO N° 06)

2.5. Procedimiento:

Se solicitará el permiso, mediante solicitud, al director de la institución educativa tanto del grupo experimental como de control aplicar el pre y postest.

Posteriormente se solicitará permiso al directivo para aplicar el programa GIAS en la I.E N° 81523 “José Ignacio Chopitea”. Finalmente, se aplicará nuevamente el instrumento “Rubrica de análisis de la planificación a ambos grupos. Se trasladarán los resultados del pre test y post test y desarrollo del programa GIAS a una base de datos.

2.6. Método de análisis de datos:

Los datos recolectados fueron procesados mediante el programa estadístico Excel y SPSS y presentados en tablas de distribución de frecuencias y gráficos de barras según los objetivos planteados. Se evaluó el comportamiento de los datos de la variable planificación curricular de de sesiones de aprendizaje a través de las puntuaciones de los descriptores de la rúbrica con la ayuda de las medidas de resumen (porcentajes, medianas, promedios y desviaciones estándar) de la estadística descriptiva. Para determinar la mejora en la planificación curricular se compararon los niveles de logro obtenidos en el post test de los grupos (experimental y control) con la prueba t de Student para muestras independientes y en el pre test con el post test del grupo experimental con la prueba t de Student para muestras dependientes, con un nivel de significancia estadística del 5% ($p < 0.05$).

2.7. Aspectos éticos:

Para la realización de la presente investigación se tendrá en cuenta el respeto a los principios de anonimidad, la confidencialidad, el respeto a la dignidad humana, el respeto a los principios de caridad y justicia deben considerarse para la realización de este estudio. Estos están destinados a mejorar la calidad y la objetividad de la investigación. Se requiere el consentimiento informado de los docentes verbalmente y por escrito, y se notifica la libre decisión del participante para que cese su participación si lo considera necesario (Hernández Sampieri; Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2003).

III. RESULTADOS

3.1- DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS:

Tabla 3.1

Distribución de docentes del grupo experimental y control, según nivel de planificación curricular de sesiones Trujillo, 2019.

	Nivel de Planificación curricular de sesiones de aprendizaje							
	Grupo Experimental				Grupo Control			
	Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
	fi	hi%	Fi	hi%	fi	hi%	Fi	hi%
En Inicio	12	92	0	0	20	91	15	68
En proceso	1	8	6	46	2	9	7	32
Logro	0	0	7	54	0	0	0	0
Total	13	100	13	100	22	100	22	100

Fuente: Información obtenida de la base de datos de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje. Salida: SPSS Vrs. 23.0

Descripción:

En la Tabla 3.1 se aprecia que en el pre-test el 92% de los docentes del grupo experimental alcanzan el nivel de inicio respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje, el 8% evidencia un nivel de proceso y ninguno alcanza el nivel logrado; lo cual indica que antes de aplicar el programa de GIAS los docentes del grupo experimental y control presentan necesidades formativas. También se observa que en el post-test del grupo experimental ningún docente se ubica en el nivel de inicio, el 46 % alcanza el nivel de proceso y un porcentaje considerable del 54% (que corresponde a 7 docentes) se ubican en un nivel logrado; denotándose que después de aplicar el programa los docentes del grupo experimental presentan mayores niveles de logro respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje en comparación con los docentes del grupo control.

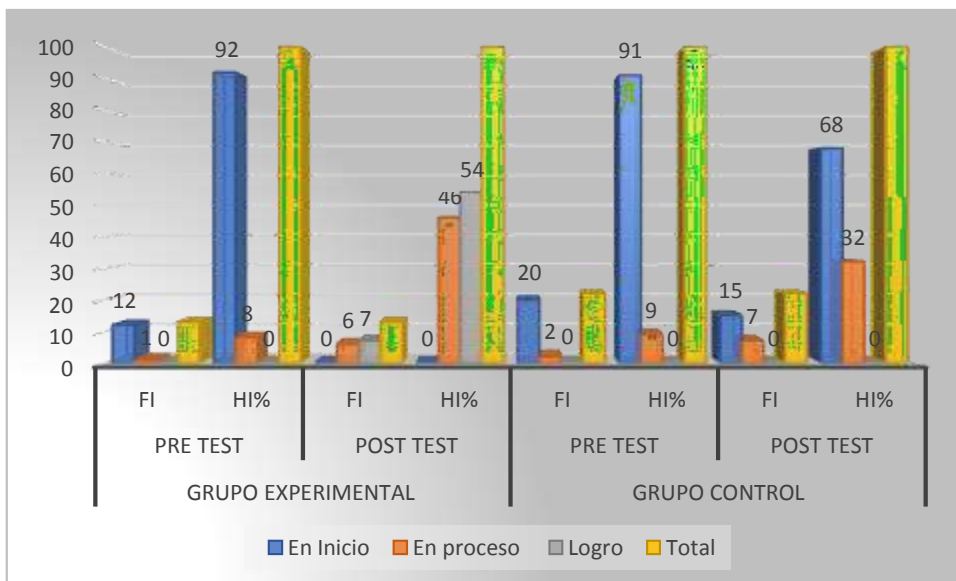


Figura 3.1 Distribución de docentes del grupo experimental y control, según nivel de planificación curricular de sesiones de aprendizaje. Trujillo, 2019.

Tabla 3.2

Distribución de docentes del grupo experimental y control, según nivel de planificación curricular de sesiones (Dimensión: Propósitos de aprendizaje) Trujillo, 2019.

Nivel de Planificación curricular de sesiones de aprendizaje (Propósitos de aprendizaje)								
	Grupo Experimental				Grupo Control			
	Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
	fi	hi%	Fi	hi%	fi	hi%	Fi	hi%
En Inicio	8	62	0	0	13	59	16	73
En proceso	5	38	4	31	9	41	6	27
Logro	0	0	9	69	0	0	0	0
Total	13	100	13	100	22	100	22	100

Fuente: Información obtenida de la base de datos pre test (Anexo). Salida: SPSS Vrs. 23.0

Descripción:

En la Tabla 3.2 podemos apreciar que en el pre-test el 62% de los docentes (8 docentes) del grupo experimental obtienen el nivel de inicio respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje (dimensión propósitos de aprendizaje), el 38% de docentes obtienen el nivel de proceso y ninguno alcanza el nivel logrado en esta dimensión, demostrándose que antes de aplicar el programa de GIAS los docentes del grupo experimental y control presentan necesidades formativas. También se observa que en el post-test del grupo experimental ningún docente se ubica en el nivel de inicio, el 31% alcanza el nivel de proceso y un porcentaje considerable del 69% se ubican en un nivel logrado; denotándose que después de aplicar el programa los docentes del grupo experimental presentan mayores niveles de logro respecto a la planificación de sesiones (dimensión propósitos de aprendizaje) que los docentes del grupo control.

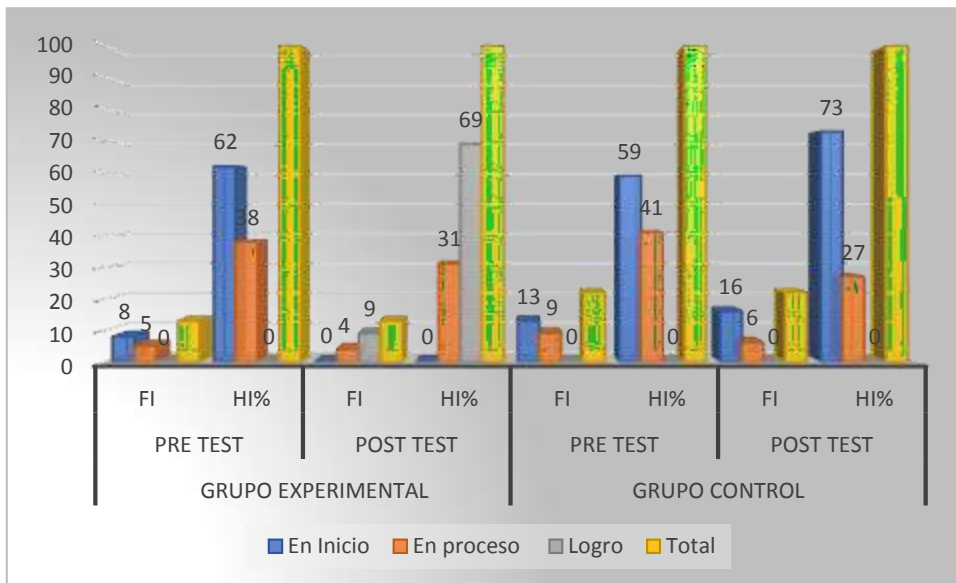


Figura 3.2 Distribución de docentes del grupo experimental y control, según nivel de planificación curricular de sesiones (Dimensión: Propósitos de aprendizaje) Trujillo, 2019.

Tabla 3.3

Distribución de docentes del grupo experimental y control, según nivel de planificación curricular de sesiones (Dimensión: Evidencias de aprendizaje) Trujillo, 2019.

Nivel de Planificación curricular de sesiones de aprendizaje (Evidencias de aprendizaje)								
	Grupo Experimental				Grupo Control			
	Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
	fi	hi%	Fi	hi%	fi	hi%	Fi	hi%
En Inicio	13	100	0	0	21	95	13	59
En proceso	0	0	12	92	1	5	9	41
Logro	0	0	1	8	0	0	0	0
Total	13	100	13	100	22	100	22	100

Fuente: Información obtenida de la base de datos (Anexo). Salida: SPSS Vrs. 23.0

Descripción:

En la Tabla 3.3 se aprecia que en el pre-test todos los docentes del grupo experimental se ubican en el nivel de inicio respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje (dimensión evidencias de aprendizaje) y ningún docente alcanza los niveles de proceso y logrado. Del mismo modo en el post-test del grupo experimental el 100% de docentes abandonan el nivel de inicio ,pero se observa que un porcentaje elevado del 92% (equivalente a 12 docentes) alcanzan el nivel de proceso en esta dimensión y solo 1 docente que corresponde al 8 % alcanza el nivel logrado; denotándose que después de aplicar el programa los docentes del grupo experimental presentan mayores niveles de logro respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje(dimensión evidencias de aprendizaje)que los docentes del grupo control.

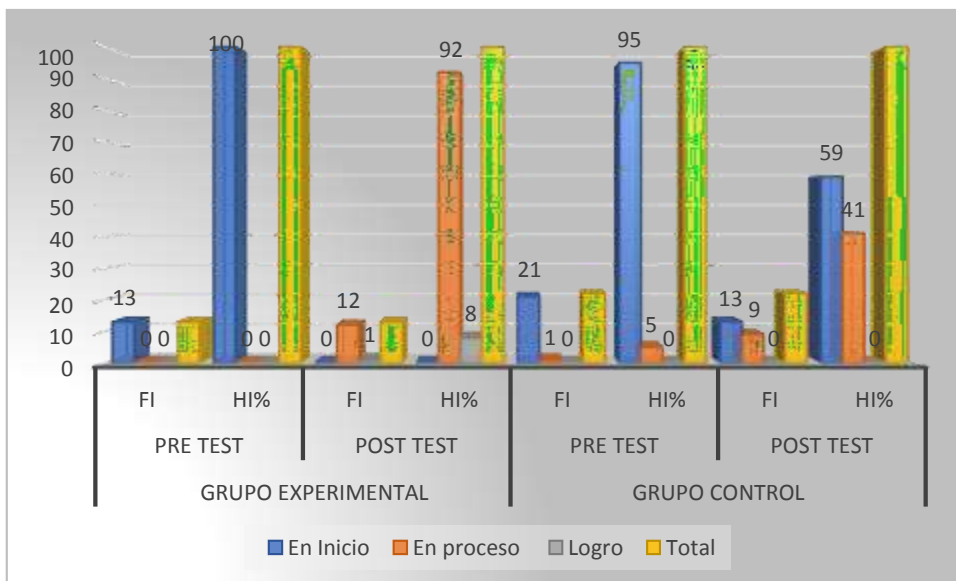


Figura 3.3 Distribución de docentes del grupo experimental y control, según nivel de planificación curricular de sesiones (Dimensión: Evidencias de aprendizaje) Trujillo, 2019.

Tabla 3.4

Distribución de docentes del grupo experimental y control, según nivel de planificación curricular de sesiones (Dimensión: Situaciones de Aprendizaje) Trujillo, 2019.

Nivel de Planificación curricular de sesiones de aprendizaje (Situaciones de aprendizaje)									
	Grupo Experimental				Grupo Control				
	Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test		
	fi	hi%	Fi	hi%	fi	hi%	Fi	hi%	
En Inicio	10	77	0	0	21	95	16	73	
En proceso	3	23	4	31	1	5	6	27	
Logro	0	0	9	69	0	0	0	0	
Total	13	100	13	100	22	100	22	100	

Fuente: Información obtenida de la base de datos (Anexo). Salida: SPSS Vrs. 23.0

Descripción:

En la Tabla 3.4 se observa que en el pre-test el 77% de los docentes del grupo experimental obtienen el nivel de inicio respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje (dimensión situaciones de aprendizaje), el 23% que corresponde a 3 docentes alcanzan el nivel de proceso y ninguno alcanza el nivel logrado, denotándose que antes de aplicar el programa de GIAS los docentes del grupo experimental y control presentan necesidades formativas. También se aprecia que en el post-test del grupo experimental ningún docente se ubica en el nivel de inicio, el 31 % alcanza el nivel de proceso y el 69% de docentes alcanzan un nivel logrado. Esto demuestra que después de aplicar el programa los docentes del grupo experimental presentan mayores niveles de logro respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje (dimensión situaciones de aprendizaje) que los docentes del grupo control.

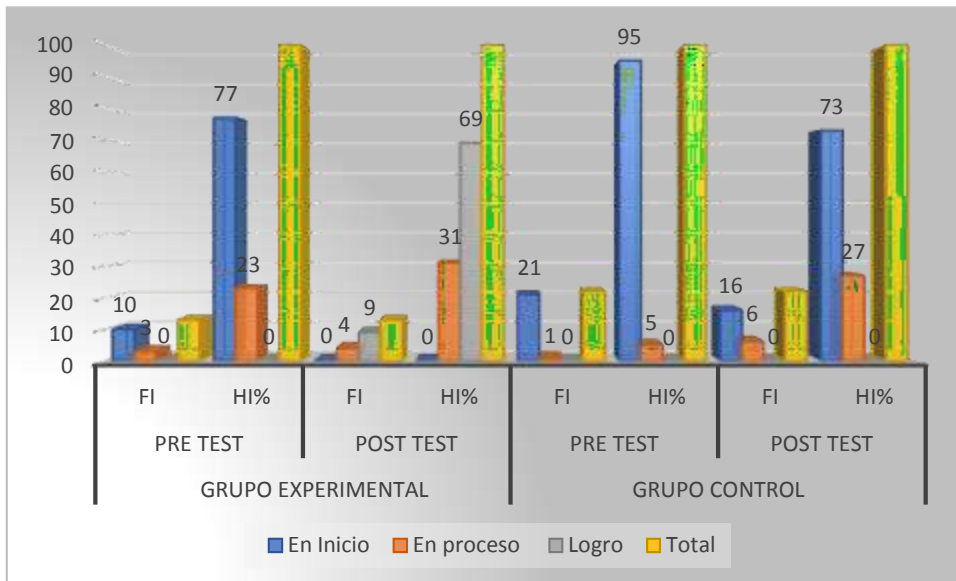


Figura 3.4 Distribución de docentes del grupo experimental y control, según nivel de planificación curricular de sesiones (Dimensión: Situaciones de aprendizaje) Trujillo, 2019.

3.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS:

3.2.1 HIPÓTESIS GENERAL:

Hipótesis Nula: La aplicación del programa de GIAS NO mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje en los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primario, distrito de Laredo- La Libertad, 2019.

Hipótesis Alternativa: La aplicación del programa de GIAS mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje en los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primario, distrito de Laredo- La Libertad, 2019.

NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

a) **Comparación de los niveles obtenidos en el post test de los grupos experimental y control:**

Estadística de prueba: T de student (muestras independientes)

Tabla 3.5: Comparación del Nivel de PCSA en el pretest y posttest de los docentes del grupo experimental y el grupo de control

Grupo	Pres Test					Post Test				
	N	Promedio	Desviación Estándar	Prueba t (valor)	Sig.	N	Promedio	Desviación Estándar	Prueba t (valor)	Sig.
Experimental	13	13.0	2.739	0.000	1.000	13	23.85	2.075	10.925	0.000
Control	22	13.0	2.268			22	14.86	2.494		

Según los resultados de la tabla, se observa que existen diferencias entre los puntajes en el post test del grupo experimental y grupo control a un nivel de significancia del 5% ($p < 0.05$). La diferencia observada entre los grupos es en promedio de 9 puntos.

b) Comparación de los niveles obtenidos en el pre test y post test del grupo experimental:

Estadística de prueba: T de student (muestras dependientes)

Tabla N° 3.6: Comparación del Nivel de PCSA del pretest y posttest de los docentes

Puntaje	del grupo experimental				
	N	Promedio	Desviación Estándar	Prueba t (valor)	Sig.
Pre test	13	13.00	2.739	14.147	0.000
Post test	13	23.85	2.075		

Según los resultados de la tabla, se observa que existen diferencias entre los puntajes del post test con el pre test del grupo experimental a un nivel de significancia del 5% ($p < 0.05$). La diferencia observada entre los puntajes del post y pre test en promedio de alrededor de 11 puntos.

DECISIÓN: Se rechaza H_0 , por lo tanto, la aplicación del programa de GIAS mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje en los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primario, distrito de Laredo- La Libertad, 2019, mediante la prueba estadística T de Student (muestras dependientes) a un nivel de significancia del 5%. Con un valor de $p = 0.0000$

3.2.2 HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1:

Hipótesis Nula: La aplicación del programa de GIAS NO mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje (dimensión propósito de aprendizaje) en los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primario, distrito de Laredo- La Libertad, 2019.

Hipótesis Alternativa: La aplicación del programa de GIAS mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje (dimensión propósito de aprendizaje) en los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primario, distrito de Laredo- La Libertad, 2019.

NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (muestras independientes)

Tabla N° 3.7

Comparación del Nivel de planificación curricular respecto a la determinación del Propósito de Aprendizaje en el pretest y postest de los docentes del grupo experimental y el grupo de control

Grupo	Pres Test					Post Test				
	N	Promedio	Desviación Estándar	Prueba t (valor)	Sig.	N	Promedio	Desviación Estándar	Prueba t (valor)	Sig.
Experimental	13	4.85	1.676	-0.276	0.784	13	8.46	0.967	9.093	0.000
Control	22	5.00	1.543			22	5.09	1.109		

Según los resultados de la tabla, se observa que existen diferencias entre los puntajes en el post tes del grupo experimental y grupo control a un nivel de significancia del 5% ($p < 0.05$). La diferencia observada entre los grupos es en promedio alrededor de 3 puntos.

DECISIÓN: Se Rechaza H_0 , por lo tanto, la aplicación del programa de GIAS mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje en su dimensión propósitos de aprendizaje en los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo- La Libertad, 2019, mediante la prueba estadística T de Student (muestras dependientes) a un nivel de significancia del 5%. Con un valor de $p=0.0000$

3.2.3. HIPÓTESIS ESPECÍFICA N° 02:

Hipótesis Nula: La aplicación del programa de GIAS NO mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje (Evidencias de aprendizaje) en los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primario, distrito de Laredo- La Libertad, 2019.

Hipótesis Alternativa: La aplicación del programa de GIAS mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje (EVIDENCIA) en los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primario, distrito de Laredo- La Libertad, 2019.

NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (muestras independientes)

Tabla N° 3.8

Comparación del Nivel de planificación curricular respecto a la selección de Evidencias de Aprendizaje en el pretest y postest de los docentes del grupo experimental y el grupo de control

Grupo	PresTest					PostTest				
	N	Promedio	Desviación Estándar	Prueba t (valor)	Sig.	N	Promedio	Desviación Estándar	Prueba t (valor)	Sig.
Experimental	13	2.00	0.000	-1.045	0.304	13	4.69	0.63	5.84	0.000
Control	22	2.14	0.468			22	3.18	0.795		

Según los resultados de la tabla, se observa que existen diferencias entre los puntajes en el post test del grupo experimental y grupo control a un nivel de significancia del 5% ($p < 0.05$)

DECISIÓN: Se Rechaza H_0 , por lo tanto, La aplicación del programa de GIAS mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje (evidencias de aprendizaje) en los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo- La Libertad, 2019, mediante la prueba estadística T de Student (muestras dependientes) a un nivel de significancia del 5%. Con un valor de $p=0.0000$

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3:

Hipótesis Nula: La aplicación del programa de GIAS NO mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje (situaciones de aprendizaje) en los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo- La Libertad, 2019.

Hipótesis Alternativa: La aplicación del programa de GIAS mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje (dimensión situaciones de aprendizaje) en los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primario, distrito de Laredo- La Libertad, 2019.

NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

Tabla N°3.9

Comparación del Nivel de planificación curricular respecto a la selección de Situaciones de Aprendizaje en el pretest y postest de los docentes del grupo experimental y el grupo de

Grupo	control									
	PresTest					Post Test				
	N	Promedio	Desviación Estándar	Prueba t (valor)	Sig.	N	Promedio	Desviación Estándar	Prueba t (valor)	Sig.
Experimental	13	6.15	1.405	0.672	0.506	13	10.69	0.947	8.99	0.000
Control	22	5.86	1.125			22	6.59	1.469		

Según los resultados de la tabla, se observa que existen diferencias entre los puntajes en el post test del grupo experimental y grupo control a un nivel de significancia del 5% ($p < 0.05$)

DECISIÓN: H_0 se Rechaza, por lo tanto, La aplicación del programa de GIAS mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje (dimensión situaciones de aprendizaje) en los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo- La Libertad, 2019, mediante la prueba estadística T de Student (muestras dependientes) a un nivel de significancia del 5%. Con un valor de $p=0.0000$

3.3. PROCESO DE DESARROLLO DEL PROGRAMA:

Tabla 3.10

Progreso del nivel de planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa José Ignacio Chopitea, Laredo, 2019, en cada GIA.

DOCENTE	REUNIONES DE GIA										
	GIA1	GIA2	GIA3	GIA4	GIA5	GIA6	GIA7	GIA8	GIA9	GIA10	GIA11
1	15	18	19	19	19	18	19	20	22	22	22
2	13	15	16	15	17	17	18	21	20	22	22
3	19	19	19	19	20	21	22	20	22	23	23
4	16	16	17	15	18	20	20	20	22	21	22
5	14	18	18	18	20	20	20	24	23	24	24
6	18	18	17	20	20	21	21	21	22	23	24
7	17	17	17	18	19	20	20	20	20	21	22
8	16	17	17	20	20	21	21	22	23	23	23
9	18	17	16	19	20	21	20	20	24	24	24
10	14	16	18	20	22	21	20	23	24	24	24
11	17	17	16	17	17	17	20	20	20	20	20
12	20	20	21	21	21	21	21	21	22	22	23
13	21	21	21	20	20	20	22	22	23	24	24
Promedio	16.7	17.6	17.8	18.5	19.4	19.8	20.3	21.07	22.07	22.5	22.8

Fuente: Lista de cotejo aplicada a los docentes después de cada GIA.

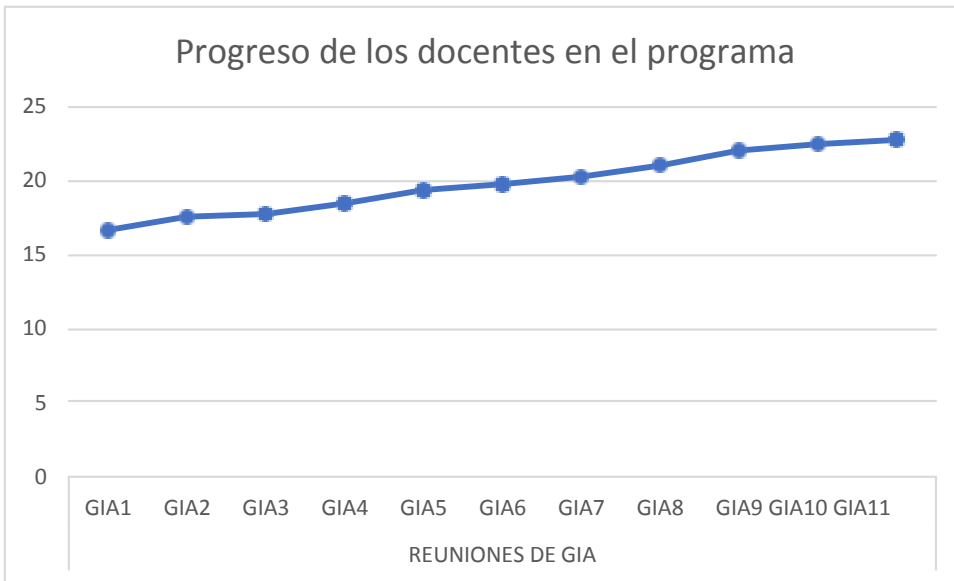


Figura 3.5: Progreso de los docentes durante el desarrollo del programa GIAS.

IV. DISCUSIÓN

Considerando que nuestro Currículo Nacional se viene implementando en todas las Instituciones Educativas a nivel nacional, es necesario que los docentes comprendan las orientaciones respecto a la planificación curricular para que el proceso de enseñanza aprendizaje responda a las necesidades e intereses de los estudiantes. En tal sentido el programa de GIAS es una propuesta que ha mejorado significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje en los docentes de primaria de la Institución Educativa N° 81523 “José Ignacio Chopitea” Laredo, 2019. Esto se demuestra en la diferencia promedio del post-test del grupo experimental y control es de 8.99 la cual representa el 33%; con valor de prueba de hipótesis estadística de $T_c = 10.9$ a un nivel de significancia menor al 5% ($p < 0.05$). Así mismo en el grupo experimental se obtuvo una diferencia promedio de 10.85 con un valor de prueba estadística de 14.14 con el mismo nivel de significancia; demostrándose que el grupo experimental mejoró su planificación curricular. Estos resultados pueden compararse con los obtenidos por Rodríguez (2017) con su estudio referido a la aplicación de un programa “Coaching-Directivo” para mejorar el desempeño docente. Este estudio cuasi experimental tuvo un grupo control y el grupo experimental, aplicándosele a este último el programa mencionado. En la prueba del post test del grupo experimental y control se tiene que la diferencia promedio es 29,04 y 13, 90 indicando que después de la aplicación del programa el desempeño del docente mejora significativamente. Del mismo modo podemos comparar dichos resultados con los resultados de Valdivia (2016) quien afirma que un programa de acompañamiento pedagógico mejora significativamente el desempeño docente respecto a la planificación curricular; pues así lo demuestran los resultados obtenidos a través de la prueba estadística “T” de Student calculada de 5,746 muy superior al valor “T” de Student de tabla, cuyo valor es de 1,96.

El nivel de planificación curricular de los docentes después de la aplicación del programa según el pos-test identifica que en el grupo experimental el 54% de docentes alcanzaron un nivel logrado en cuanto a la planificación curricular de sesiones, pero en el grupo control ningún docente alcanza este nivel y solo el 32% alcanza por lo menos el nivel proceso; denotándose que después de aplicar el programa los docentes del grupo experimental y control muestran diferencias significativas en cuanto a la mejora de la planificación de sus sesiones. Estos resultados podrían compararse con la investigación pre experimental

desarrollado por Chuquizuta y Uceda (2014) cuya muestra de estudio de 20 docentes afirma que antes de la aplicación del taller un 84% de los docentes tenía un nivel bajo de planeación curricular.

Así mismo podemos comparar estos resultados con los que presenta Doroteo (2018) en su estudio titulado “Mejorar la planificación curricular teniendo en cuenta las características y necesidades de los estudiantes a través de jornadas pedagógicas” quien afirma que antes de aplicar los talleres y jornadas pedagógicas, un alto porcentaje de docentes (80%) muestran un nivel deficiente en cuanto a la planificación curricular. Del mismo modo Delgado (2018) en su estudio “Las comunidades de aprendizaje como estrategia para planificar sesiones de aprendizaje” en la institución educativa N° 36080 de Pucacocha”, apoya estos resultados en tanto afirma que después de desarrollar un plan de acción basado el desarrollo de 06 GIAS y talleres con los docentes un 90% de los mismos muestran mejoras significativas en la planificación siendo estas más contextualizadas, poco tradicionales y centradas en competencias y no en contenidos.

El nivel de planificación curricular de los docentes antes de la aplicación del programa según el pre-test identifica que en promedio el 90% de docentes tanto el grupo experimental como el control muestran un nivel de inicio respecto a la planificación de sesiones; lo cual denota que ambos grupos necesitan mejorar sus niveles de planificación. Estos resultados podrían ser comparados con los resultados obtenidos por Olaya (2018) en el que se afirma que aproximadamente el 33% de docentes de una Institución Educativa de educación primaria presenta dificultades y se encuentran en niveles bajos para realizar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje. Asimismo, es pertinente mencionar que resultados similares los encontramos en los estudios realizados por Choque 2018 quien afirma que antes de la aplicación de un Plan de fortalecimiento para mejorar la planificación curricular en los docentes, estos evidenciaban un deficiente nivel de planificación y después de la aplicación el 80% muestra una mejora en la planificación sobre todo en la identificación de los procesos pedagógicos. También podemos comparar con los resultados del estudio de Simeón respecto a los Grupos de inter-aprendizaje en el desarrollo de competencias docentes (población de 80 docentes). Los resultados descriptivos explican que respecto a los grupos de inter-aprendizaje se ubican en un nivel regular y eficiente con un 45% en ambos casos y con 10% en un nivel deficiente. Del mismo modo, en cuanto al desarrollo de competencias docentes muestra que el 46,3% se encuentra en un nivel logrado, el 28,8% en proceso y el 25% en inicio.

Las afirmaciones vertidas anteriormente, también se corroboran con los resultados del informe N° 32 de acompañamiento pedagógico 2018 presentado al área de gestión pedagógica de la UGEL 01- EL PORVENIR en el que se afirma que el 68% de docentes se ubican en el nivel I y II de la rúbrica de planificación curricular y sólo el 32% alcanza el nivel logrado. Las principales necesidades formativas están en relación a que los docentes desconocen cómo realizar el análisis de evidencias de aprendizaje para determinar el nivel de desarrollo de las competencias y así definir con claridad el propósito de aprendizaje. Asimismo, muestran poco dominio de los procesos pedagógicos y didácticos al momento de establecer las estrategias en cada área de estudio.

Estas afirmaciones se refuerzan con los planteamientos de McGinn y Galetar (2005), en el que expone 3 razones fundamentales por las cuales la planificación curricular es deficiente, destacando que los planificadores prevén acciones que no están acordes a las necesidades del educando, se le viene otorgando mucha importancia a la macro planeación o planes de largo plazo, es de carácter altamente técnico lo cual no permite la participación de los actores principales. A estos planteamientos le sumamos los aportes de Fernández (1983) quien afirma que la planificación presenta escasa reflexión, análisis, investigación y experimentación respecto al proceso educativo. Por lo cual, el uso de la información descriptiva y diagnóstica es somero y está poco integrada. Esto resulta en un bajo nivel de desarrollo de la planeación operativa.

Otro aporte que refuerzan los resultados descritos sobre los bajos niveles de planificación en los docentes son los expuestos por Glazman, Arredondo y otros (2018) quien afirma que los diversos tipos de modelos curriculares (que responden a distintas posturas teóricas): clásico, tecnológico y sistémico, alternativo, y constructivista, han dado origen a diversas concepciones del currículo, lo cual incide en la forma de planificación del docente.

El programa de GIAS se diseñó y aplicó de manera exitosa en cada una de las 11 sesiones de interaprendizaje trabajadas con los docentes de acuerdo al seguimiento realizado con la guía de observación en cada una de las reuniones obteniendo un avance gradual de 16.7 hasta 22.8 puntos promedio. Así mismo, la asistencia y participación de los docentes fue al 100% verificada en las actas de realización del GIA. Así, lo recomienda Ander (1999), afirmando

que toda experiencia pedagógica debe ser organizada espacial y temporalmente de acuerdo a los objetivos desarrollados para alcanzar mayor motivación y efectividad. En este sentido, es importante que el facilitador durante el desarrollo del GIA promueva principalmente en los participantes la reflexión crítica, la construcción de nuevas ideas y prácticas pedagógicas y el trabajo en equipo; así lo afirma en su estudio (Rodríguez, 2010).

En este sentido, teniendo en cuenta que toda experiencia pedagógica que se realiza en el campo educativo pretende la mejora del desempeño del docente y por ende del aprendizaje de los estudiantes, es necesario citar los aportes de Gonzales (2018) en cuyo estudio presenta un modelo de innovación curricular para mejorar la planificación en docentes del nivel primaria. Esta propuesta se basa en la elaboración de una matriz de competencias con sus capacidades e indicadores. Los resultados diagnósticos arrojan que el 64,7 % de docentes planifican sin tener en cuenta la coherencia entre la competencia, capacidades con los intereses y necesidades de los estudiantes. Ante ello se aplica la propuesta logrando mejorar significativamente a la planificación de los docentes. Es importante señalar también, en relación a los resultados descritos anteriormente que una propuesta de comunidades de aprendizaje como estrategia para planificar sesiones de aprendizaje, desarrollada a través de GIAS y talleres, logran mejorar significativamente la planificación de sesiones en los docentes, en tanto el 90% de docentes muestran mejoras significativas en la planificación siendo estas mas contextualizadas, poco tradicionales y centradas en competencias y no en contenidos.

V. CONCLUSIONES

En general, el programa de GIAS mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizaje en los docentes de primaria de la Institución Educativa N° 81523 “José Ignacio Chopitea” Laredo, 2019. Además, se observa que la diferencia promedio del post-test del grupo experimental y control es de 8.99 la cual representa el 33%; con valor de prueba de hipótesis estadística de $T_c = 10.9$ a un nivel de significancia menor al 5% ($p < 0.05$). Así mismo en el grupo experimental se obtuvo una diferencia promedio de 10.85 con un valor de prueba estadística de 14.14 con el mismo nivel de significancia; demostrándose que el grupo experimental mejoró su planificación curricular; asimismo se demuestra la efectividad del programa en el presente informe y las subsiguientes conclusiones:

1. El nivel de planificación de los docentes antes de la aplicación del programa según el pre-test identifica que el 92% de los docentes del grupo experimental se ubican en el nivel de inicio y el 8% se encuentra en proceso y ningún docente alcanza el nivel logrado. Del mismo modo en el grupo control se identificó que el 91% se ubicó en el nivel inicio, 9% en proceso y ninguno alcanza el nivel logrado; denotándose que antes de aplicar el programa de GIAS, los docentes del grupo experimental y control presentan deficiencias en la planificación curricular de sesiones de aprendizaje.
2. En cuanto a la dimensión determinación del propósito de aprendizaje, el post-test arroja que un 69% de los docentes del grupo experimental han logrado mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje respecto a esta dimensión, el 31% alcanzó el nivel de proceso y ninguno se ubica en nivel inicio. Sin embargo, en los docentes del grupo control aún un alto porcentaje del 73% continúan en inicio, 27% se ubicaron en proceso y ningún docente alcanza el nivel logrado; denotándose la efectividad del programa.
3. En cuanto a la dimensión evidencias de aprendizaje, el post-test arroja que un 92% de los docentes del grupo experimental que antes del programa estuvieron en nivel inicio, alcanzaron el nivel de proceso, el 8% alcanza el nivel logrado pero ninguno se ubica en el nivel de inicio. Sin embargo, en los docentes del grupo control el 59% de docentes continúan ubicándose en un nivel de inicio, el 41% alcanza el nivel de proceso y ninguno alcanza el nivel logrado; denotándose la efectividad del programa.

4. Respecto a la dimensión situaciones de aprendizaje también se observa la influencia del programa porque el 69% de docentes del grupo experimental alcanzaron un nivel logrado, el 31% alcanzó un nivel de proceso y ninguno se ubica en inicio según pos test; mientras que el 73% del grupo control sigue teniendo un nivel de inicio, el 27 % alcanza un nivel de proceso y ninguno se ubica en el nivel logrado.

5. El diseño y aplicación del programa con sus 11 reuniones de interaprendizaje se desarrolló con absoluta normalidad, cumpliéndose todos los GIAS planificados en el programa. Así mismo, la asistencia y participación en las 11 reuniones de los docentes fue en un 100 %, obteniendo un avance gradual de 16.7 hasta 22.8 puntos promedio.

VI.

RECOMENDACIONES

1. Si bien los grupos de interaprendizaje se vienen implementado en las instituciones educativas, se recomienda al equipo directivo incluirlas en su PAT (Plan Anual de trabajo) para que sean consensuadas y planificadas a lo largo del año, llevándose a cabo una reunión de GIA, trimestral como mínimo.
2. Se recomienda al equipo directivo que al elaborar el diseño metodológico del GIA se incluyan actividades que permitan llevar a cabo el intercambio de experiencias pedagógicas, construcción de ideas fuerza y de nuevas prácticas pedagógicas, como aspectos fundamentales en toda reunión de interaprendizaje. Para ello, pueden tomar como referencia los aportes que se muestran en el programa respecto al diseño metodológico del GIA.
3. A las Unidades de Gestión Educativa Locales (UGEL) se le recomienda adoptar una copia del programa de GIAS para desarrollar con los docentes de su jurisdicción, reuniones de interaprendizaje que permitan fortalecer sus capacidades para elaborar sus sesiones de aprendizaje acordes a los planteamientos del Currículo Nacional.
4. A los directivos de la institución educativa, tomar como ejemplo los resultados iniciales de la presente investigación y llevar a cabo reuniones de reflexión para analizar las necesidades formativas que presentan los docentes respecto a la planificación de sesiones. Para ello puede aplicarse la rúbrica de análisis de la planificación curricular que por ser un instrumento de evaluación formativa permite que sea el mismo docente quien evalúe su nivel de planificación de sesiones.
5. Se recomienda a los especialistas de UGEL y directivos de las instituciones educativas hacer una revisión exhaustiva del programa para la adaptación de estrategias de mejora en la ejecución de cada GIA. Se sugiere a los directivos empoderarse de la secuencia metodológica para que sean ellos quienes lideren este tipo de actividades y posteriormente y en forma progresiva deleguen también las funciones a algunos docentes.

VII.- PROGRAMA GIAS (GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE)

1. DATOS GENERALES:

- 1.1 Ámbito de Aplicación : Institución Educativa N° 81523 “Jose I. Chopitea”.
- 1.2 UGEL : 01- EL Porvenir
- 1.3 Localidad – Distrito : Laredo -Trujillo
- 1.4 Nivel Educativo al que se dirige : Educación Primaria
- 1.5 Usuarios beneficiados : 13 docentes
- 1.6 Duración del programa : 8 semanas
Inicio: Octubre Término: Noviembre
- 1.7 Ejecución del GIA : 11 reuniones de GIA de 3 horas
- 1.8 Responsables de la ejecución : Lic. Eliana Vanessa Collantes Robles
- 1.9 Responsable del monitoreo y evaluación: Especialista Maribel Flores Cruz.

2. JUSTIFICACIÓN:

El presente programa tiene como finalidad aportar en la mejora del desempeño docente respecto a la planificación curricular, adoptándose como estrategia formativa los grupos de interaprendizaje como espacios formativos que generan intercambio de experiencias y reflexión crítica para la construcción de nuevas prácticas pedagógicas en mejora de los aprendizajes.

El programa tiene relevancia social en tanto la planificación que realiza el maestro de sus sesiones de aprendizaje influyen en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y más aún en los aprendizajes que el obtenga para la vida de acuerdo al perfil de egreso y las orientaciones para el desarrollo de competencias.

La utilidad metodológica de este programa radica en proporcionar dos tipos de instrumentos que ayudan a evaluar el avance de los docentes respecto a la elaboración de sus sesiones de aprendizaje y el desempeño del facilitador del GIA durante la actividad.

3. OBJETIVOS DEL PROGRAMA:

General: Mejorar el nivel de planificación curricular de las sesiones de aprendizaje de los docentes del nivel primaria de la I.E N° 81523 “José I. Chopitea” en sus diferentes dimensiones, a través de un programa de GIAS.

B. Específicos

- Fortalecer al docente para determinar con mayor precisión el propósito de aprendizaje en su sesión a partir de las necesidades e intereses de sus estudiantes.
- Fortalecer al docente para precisar las evidencias de aprendizaje que le permitirán evaluar los logros de aprendizaje de la sesión.
- Fortalecer al docente para diseñar situaciones de aprendizaje en la planificación de su sesión de aprendizaje.

4. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA:

4.1. Descripción Textual:

4.1.1 Definición:

Para el MINEDU (2018) los grupos de interaprendizaje en una estrategia formativa dirigida a los docentes donde se fomenta que el grupo intercambie experiencias y reflexione sobre su propia práctica. Se orienta a la construcción continua de comunidades de aprendizaje. Para efectos del presente estudio el programa de GIAS se define como el conjunto de experiencias pedagógicas organizadas en forma periódica y sistemática en una institución educativa para fortalecer la práctica docente respecto a la planificación curricular de sesiones de aprendizaje. El programa se centra en el intercambio tanto de experiencias exitosas y buenas prácticas en el aula como de prácticas que requieren ser fortalecidas.

4.1.2 Dimensiones del Programa:

Intercambio de experiencias pedagógicas: Consiste en un conjunto de estrategias que se desarrollan durante la ejecución del GIA orientadas a la socialización de buenas prácticas o necesidades formativas que expresan los participantes, el trabajo en equipo y la reflexión crítica de los participantes del GIA.

La construcción del nuevo conocimiento y prácticas pedagógicas: Consiste en un conjunto de estrategias orientadas a la construcción de ideas fuerza sobre los aspectos teóricos más importantes abordados en el GIA. Además, incluye las propuestas de

mejora para superar las dificultades y necesidades identificadas respecto a la temática abordada.

4.2. Descripción gráfica:

PROGRAMA		PLANIFICACIÓN DE SESIONES DE APRENDIZAJE		TEMÁTICA ABORDADA EN EL GIA	FECHA DE EJECUCIÓN	
NOMBRE	DIMENSIONES/ INDICADORES	DIMENSIONES	INDICADORES			
PROGRAMA DE GIAS	INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS Socialización de prácticas pedagógicas Trabajo en equipo Reflexión crítica	DETERMINACIÓN DE PROPÓSITO DE PRENDIZAJE	Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.	¿Cómo establecemos la relación entre los propósitos de aprendizaje de la sesión y las necesidades e intereses de los estudiantes?	08/10/19	
			Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica	La situación significativa y la secuencia de sesiones de la unidad de aprendizaje y su relación con los propósitos de aprendizaje de la sesión.	12/10/19	
			Coherencia del propósito aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.	¿Qué actividades de aprendizaje debemos planificar en función a los propósitos de aprendizaje seleccionados?	16/10/19	
		EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Relación de la evidencia de aprendizaje con el propósito de aprendizaje de la sesión	¿Cómo establecer evidencias de aprendizaje?	21/10/19	
			Determinación de criterios para valorar la evidencia	¿Cómo establecemos los criterios para valorar la evidencia de aprendizaje?	23/10/19	
		CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO SABER Y DE NUEVAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Ideas fuerza Propuestas de mejora	SITUACIONES O ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	Coherencia de la sesión con el enfoque del área	Enfoque de las principales áreas curriculares	29/10/19
				Coherencia de la sesión con las orientaciones para el desarrollo de competencias.	Orientaciones para el desarrollo de competencias	04/11/19
	Coherencia de la sesión con los procesos didácticos			Procesos didácticos del área de matemática	12/11/19	
				Procesos didácticos del área de Comunicación	18/11/19	
				Procesos didácticos del área de ciencia y tecnología	25/11/19	
	Coherencia de las situaciones o estrategias de aprendizaje con los recursos educativos	Importancia de los recursos educativos en la sesión de aprendizaje	29/11/19			

5. ORGANIZACIÓN Y METODOLOGÍA:

El programa de GIAS, se organiza en una secuencia didáctica de 11 reuniones de interaprendizaje con una duración de 3 horas cronológicas cada de ellas, destinadas a mejorar las dimensiones relacionadas con la planificación curricular de sesiones de aprendizaje (determinación del propósito, evidencias y situaciones de aprendizaje. Cada GIA se realiza previa coordinación con la directora de la Institución Educativa, quien estratégicamente antes de un gia realiza una caminata pedagógica que le permite identificar casos o necesidades formativas respecto la planificación curricular de sesiones, las que son comunicadas al facilitador para adecuar la temática y recrear la situación, caso o necesidad formativa y exponerla para el análisis reflexivo y la construcción de nuevas prácticas. En cada GIA se sigue una metodología estructurada en inicio, desarrollo y cierre. Se ha tomado la metodología en el protocolo del Gestor Curricular, en el marco de la implementación del Currículo nacional DEP- MINEDU – 2019, tal como se muestra en el gráfico:



6. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA:

La evaluación del programa consta de la aplicación de una encuesta de satisfacción a los docentes con la que se evaluará el nivel de mejora en la planificación de sesiones de aprendizaje al término de los 11 GIAS. Además, se

aplicará una ficha de observación al facilitador del GIA, la cual consta de dos dimensiones: diseño metodológico y ejecución, cada una de estas dimensiones contiene indicadores que permiten evaluar el desempeño del facilitador en la conducción del GIA. Esta aplicación estará a cargo de la especialista de Educación Primaria de la UGEL 01- El Porvenir jurisdicción educativa a la que pertenecen las instituciones en estudio.

7. RECURSOS:

Humanos: Directora y docentes de la I.E N° 81523 “José Ignacio Chopitea”

Medios y Materiales: Laptop, proyector, ecran, parlantes, papel sábana, limpia tipo, plumones, tijeras, papel bond blanco y de colores, goma, tarjetas meta plan.

Financieros: Recursos propios.

8. POBLACIÓN BENEFICIARIA: 13 docentes del nivel de Educación primaria de la I.E N° 81523 “José Ignacio Chopitea” – Laredo –Trujillo.

Anexo 1

DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 1

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 UGEL : 01 – EL PORVENIR
1.2 FACILITADOR : Eliana Vanessa Collantes Robles
1.3 TEMA : Relación de los propósitos de aprendizaje y las necesidades e Intereses de los estudiantes
1.4 PARTICIPANTES : Docentes de la IE N° 81523 “José Ignacio Chopitea”
1.5 FECHA : 08/10/19
1.6 Duración : 3 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Fortalecer a los docentes en la determinación de necesidades e intereses de los estudiantes y su relación con la sesión de aprendizaje.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Texto informativo: Guía metodológica de planificación curricular -2019
- Lectura: Caso del docente Mario al determinar necesidades de sus estudiantes.
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papelotes.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (15 m)	Bienvenida y organización: <ul style="list-style-type: none">- Bienvenida y saludo a los participantes.- Se presenta el propósito del GIA.- Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Análisis y reflexión a partir del caso del profesor Mario, profundización teórica y socialización de productos.- Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar.- Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.
DESARROLLO (2 horas)	Presentación de la situación , análisis y reflexión : <ul style="list-style-type: none">- Se presenta la siguiente situación: Caso:¿Cuánto conoce Mario a sus estudiantes?

Mario es un docente de la IE. 3059 del turno tarde, realiza actividades que estimulan el interés de los estudiantes en las diferentes áreas curriculares, las cuales responden a su edad, grado y contexto. Para el día de hoy, él ha programado diversas situaciones problemáticas que implican el uso de fracciones; por ejemplo, parte una torta en cuatro y pregunta ¿a qué parte representa una de ellas? Espera a que los estudiantes respondan y expresa preocupación cuando no todos participan.

En sesiones anteriores, Mario se ha mostrado preocupado al observar que seis de sus veinte estudiantes necesitan mejorar sus formas de relacionarse con los demás; pero se ha sentido motivado cuando ha observado que algunos de sus niños se muestran seguros de sí mismos, ya que participan espontáneamente y argumentan su posición en las diferentes situaciones que ha planteado.

En una ocasión de inicio del bimestre, Mario se mostró contento porque la mayoría de sus estudiantes manifestaron comprensión de la noción del tiempo haciendo uso del reloj, que hay en el aula, para que recuerden la hora de ingreso, recreo y salida; y autonomía al realizar ciertos hábitos de higiene y cuidado personal.

En la actualidad, Mario es consciente que sus estudiantes necesitan seguir desarrollando el pensamiento matemático y que para ello, es importante que él siga planteando actividades o situaciones en las que use material diverso como por ejemplos regletas, cubos, multibase, entre otros. Él explica que dada las características de aprendizaje de sus estudiantes, estos aprenden a razonar desde el uso de material concreto.

- En parejas responden a las preguntas a fin de analizar y de construir la práctica del profesor Mario. ¿Qué necesidades e interés muestran los estudiantes de Mario? ¿Qué le preocupa al docente Mario?
- ¿De qué ciclo/grado son los estudiantes? ¿Por qué? ¿Qué características presentan los estudiantes del caso? ¿Por qué es importante conocer las necesidades y características de los estudiantes? ¿De qué manera conocer las características e intereses de los estudiantes nos ayuda en la planificación de las sesiones? ¿Qué criterios han considerado para determinar de qué ciclo, grado y edad son los estudiantes según el caso? b. ¿Qué características presentan los estudiantes del c

Trabajo grupal:

Intercambio de experiencias pedagógicas:

- Se les brinda un espacio para que intercambien sus experiencias pedagógicas en torno a las siguientes preguntas: ¿Qué criterios han considerado para determinar de qué ciclo, grado y edad son los estudiantes según el caso? b. ¿Qué características presentan los estudiantes del caso de acuerdo al ciclo y grado? ¿Cuáles son las características de comportamiento de los estudiantes en dicho ciclo?

Profundización teórica:

En grupos de 3 integrantes analizan la siguiente información:

Grupo 1: Revisa el programa curricular de primaria pág. 6-8 y completar el cuadro.

ASPECTOS EN ANÁLISIS	III CICLO	IV CICLO	V CICLO
Características de los estudiantes			
Cómo aprenden los estudiantes			
Cómo manejar el comportamiento de los estudiantes			

Grupo 2-3-4 por grados revisan las pág. 40-48. Leen las descripciones hechas por una docente para identificar necesidades de sus estudiantes y completan la matriz sugerida.

David es un niño de ocho años; es alegre, sociable y solidario con sus compañeras y compañeros. Además, cuida su presentación personal, así como los espacios de su aula y escuela. Tiene facilidad para expresar sus ideas; sin embargo, en el momento de registrarlas por escrito, lo hace con ayuda. Comprende las situaciones problemáticas de regularidad, equivalencia y cambio, siempre y cuando se lean en voz alta. Asimismo, las resuelve con facilidad cuando las puede graficar. También resuelve algunas situaciones de conflicto con sus pares con mediación del docente.

Araceli tiene siete años; lee y escribe alfabéticamente. Le gusta leer y explorar todos los textos que tiene a la vista, aunque sus preferidos son los de animales y plantas extrañas. Escribe adivinanzas y las comparte con sus compañeras y compañeros de clase, así como con sus familiares y sus amigas y amigos de barrio. Es sociable, le gusta dirigir actividades grupales, resuelve con facilidad los conflictos y autorregula sus emociones. Tiene discapacidad auditiva leve.

El facilitador indica que después de leer las descripciones anteriores deberán determinar en la siguiente matriz las necesidades e intereses de sus estudiantes.

MATRIZ NECESIDADES E INTERES DE LOS ESTUDIANTES		
Competencias	¿Qué aprendizajes previos tienen mis estudiantes del ciclo/grado?	¿Qué necesidades de aprendizaje evidencian mis estudiantes?
Se comunica oralmente		
Escribe diversos tipos de textos		
Lee diversos tipos de textos		

Retroalimentación reflexiva:

- El facilitador pregunta: ¿Qué necesidades e intereses identificaron en sus estudiantes? ¿Qué sesiones de aprendizaje se pueden diseñar para abordar esas necesidades e interés?
- Los maestros proponen algunas sesiones que apunten y tengan coherencia con la identificación de dichas necesidades de aprendizaje.

<p>CIERRE (45 min)</p>	<p>Identificación de aprendizajes logrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente y se les solicita construir una idea fuerza respecto a la temática abordada. Esta idea debe ser una construcción propia del docente y no una transcripción de información textual. ¿Qué sabía sobre el tema? ¿Qué sé ahora? ¿Qué aspectos positivos resalto del GIA? ¿Por qué? ¿Qué tanto se dio el intercambio de experiencias? ¿cómo se dio el intercambio de experiencias? - Con forme los equipos dialogan el facilitador precisa las siguientes ideas fuerza: <ul style="list-style-type: none"> • El docente de aula debe conocer e identificar con claridad cuáles son las características de los estudiantes según el grado, la edad y el ciclo, también debe tener en cuenta la diversidad de los mismos para considerarlos en su planificación curricular. • El docente que atiende el tercer ciclo debe tener en cuenta que el niño pasa por un periodo de transición, entre sesiones cortas de actividades variadas a otro más prolongado, pero es necesario que siga aprendiendo a través del juego, en este sentido debe planificar sesiones que tengan en las que se incorpore el carácter lúdico para el logro de aprendizaje. • Comprender que cuando se atiende a estudiantes del IV y V ciclo, los docentes deben diseñar en sus sesiones actividades para el trabajo en equipo que va permitir fortalecer el aprendizaje e incrementar la comprensión de la realidad. <ul style="list-style-type: none"> • Es importante que al inicio del año, o de una unidad didáctica se complete la matriz en función a las necesidades e interés de los estudiantes. A partir de ello se diseñaran las sesiones de aprendizaje en coherencia con dichas necesidades. - Establecimiento de compromisos: <ul style="list-style-type: none"> - Se pregunta:¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para que al diseñar sus sesiones de aprendizaje haya coherencia entre los propósitos de aprendizaje y necesidades de los estudiantes? Cómo piensan lograrlo? - El facilitador escribe estos compromisos en el acta de realización del GIA que firman los docentes.
--	---



LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL PROGRESO DE LOS GIAS

Propósito: Evaluación de la aplicación del programa GIAS en los docentes del nivel primaria de la Institución Educativa José Ignacio Chopitea – Laredo 2019.

Datos Generales: Docente..... Grado y sección:

Instrucción: Marque con un aspa (X) solamente una alternativa que mejor refleje el desempeño del docente durante el GIA.

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEM		SI	NO
INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS	Socialización de prácticas pedagógicas	1	Intercambia con sus colegas experiencias de buenas prácticas o necesidades de mejora relacionadas con la temática abordada.		
	Trabajo en equipo	2	Comparte roles y funciones de forma comprometida durante el trabajo en equipo en el GIA.		
		3	Interactúa de manera activa y respetuosa con los docentes para construir nuevos aprendizajes.		
	Reflexión crítica	4	Identifica qué necesidades formativas presenta en la planificación de sesiones respecto a la temática abordada y las explica.		
		5	Formula apreciaciones críticas constructivas sobre las situaciones o casos presentados en el GIA .		
CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO SABER Y DE NUEVAS PRÁCTICAS	Construcción de Ideas fuerza	6	Identifica el proceso para determinar intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.		
		7	Menciona las necesidades e intereses de su grupo de estudiantes.		
		8	Describe el contexto donde se desenvuelven sus estudiantes.		
		9	Determina que propósito de aprendizaje (competencias , capacidades y desempeño) corresponden a las necesidades e interés de sus estudiantes.		
	Propuestas de mejora	10	Explica sus ideas fuerza sobre la relación de los propósitos de aprendizaje y las necesidades e intereses de los estudiantes		
		11	Propone nuevas acciones que permiten fortalecer la practica de los docentes en relación a la temática abordada.		
		12	Asume compromisos de mejora respecto a la temática abordada.		
PUNTAJE TOTAL					

ACTA DE REALIZACIÓN DE GIA 01

Reunidos en el local de la I.E N° 81523 "Jose Ignacio Chopitea" los docentes del nivel primaria, la directora de la Institución Educativa Laisa Fredesvinda Silvestre Rodriguez y la Lic. Eliana Vanessa Collantes Robles, con la finalidad de desarrollar el GIA 1 como parte del Programa "GIAS" para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019. Siendo las 2:00 pm del día 08 de octubre de 2019, se procede con la reunión:

PRIMERO: ASPECTOS RELEVANTES DEL GIA

El propósito del GIA es fortalecer a los docentes para determinar el propósito de la sesión (competencias, capacidades y desempeños) en función de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Se desarrollan actividades como: análisis de un caso, intercambio de experiencias, análisis de información y construcción de ideas fuerza.

SEGUNDO: ACUERDOS Y COMPROMISOS:

Los docentes nos comprometemos a analizar las competencias de las diversas áreas para que en función a las necesidades e intereses de nuestros niños, seleccionemos las pertinentes.

En señal de conformidad firman los presentes:

N°	Nombres y Apellidos	D.N.I	FIRMA
1-	MARIANA RODRIGUEZ GÓMEZ	13998738	[Firma]
2-	Julija Blasquez Esquivel	18007166	[Firma]
3-	Martha Tello Nieves	15112112	[Firma]
4-	Esperanza Pacheco Nélida Aida	17857313	[Firma]
5-	Luz Vences Chavez	41633319	[Firma]
6-	ARIAS ROSA ALEJANDRO	18537113	[Firma]
7-	Maya Marquina Rivero	45300012	[Firma]
8-	Eladys Lorenza Vargas	18125449	[Firma]
9-	Rocio Jereza Gondola	18087449	[Firma]
10-	Carma Bruno Cibergo	13998241	[Firma]
11-	Rocio Alfaro Rodriguez	18000000	[Firma]
12-	Luzmila Toro Sandoval	4379230	[Firma]
13-	Luisa Silvestre Rodriguez	19032972	[Firma]

Siendo las 5:00 pm del mismo día se da por finalizada la reunión de GIA 01.


Laisa F. Silvestre Rodriguez
DIRECTORA

DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 2

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 UGEL : 01 – EL PORVENIR
 1.2 FACILITADOR : Eliana Vanessa Collantes Robles
 1.3 TEMA : La situación significativa y la secuencia de sesiones de la unidad y su relación con los propósitos de aprendizaje de la sesión.
 1.4 PARTICIPANTES : Docentes de la IE N° 81523 “José I. Chopitea”
 1.5 FECHA : 12/10/19
 1.6 DURACIÓN : 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Fortalecer a los docentes para establecer la relación de los propósitos de aprendizaje de la sesión con la situación significativa y secuencia de sesiones de la unidad de aprendizaje.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Separata: Cartilla de planificación curricular 2017- MINEDU
- Lectura: Propuesta de una buena práctica en planificación por una docente de la I.E 81524. J. I Chopitea.
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papelotes.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Presentación de buena práctica de la docente Liz Vines (4° grado) de dicha I.E, profundización teórica y construcción de ideas fuerza. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática a abordar. - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.
DESARROLLO (3 horas)	<p>Presentación de la situación , análisis y reflexión :</p> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador invita a la docente a socializar su experiencia (anexo 1). Testimonio. - Luego plantea las preguntas: El facilitador plantea las preguntas:¿Qué necesidad se aborda en la situación descrita en el testimonio de la docente?¿Qué ha hecho la maestra después de determinar la problemática en su aula? ¿Los propósitos que ha planteado tienen relación con la situación significativa?¿Qué retos se han planteado a los estudiantes?¿Cómo piensa lograr estos retos?¿Qué debe elaborar finalmente la maestra para lograr los propósitos que ha planteado? <p>Intercambio de experiencias pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda un espacio para que intercambien sus experiencias pedagógicas respecto a la coherencia que debe existir entre los propósitos de aprendizaje y con la situación significativa y secuencia de sesiones. - En parejas diseñan una propuesta de secuencia de sesiones que sea coherente con la situación significativa y los propósitos planteados en el testimonio de la maestra. <p>Profundización teórica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se lee la información propuesta en la pág. 25 de la cartilla de planificación curricular respecto las condiciones que debe tener toda situación significativa. Además sobre la forma cómo se debe elaborar la secuencia de sesiones a fin de que exista coherencia con los propósitos de aprendizaje planteados en la sesión de aprendizaje. Exponen algunas ideas

en función a las siguientes preguntas: ¿Cómo se relaciona el propósito de la sesión con la situación significativa? ¿Hay relación entre el propósito y la secuencia de sesiones?

Retroalimentación reflexiva:

- El facilitador retroalimenta los aprendizajes y las propuestas de los maestros a partir del siguiente ejemplo:
Se plantea la siguiente situación significativa acompañada de una secuencia de sesiones.

IV.- SITUACIÓN SIGNIFICATIVA:

Los estudiantes del 4° grado la I.E. Jose Ignacio Chopitea son capaces de reconocer algunas características de la institución ya que tienen contacto directo con los agentes educativos e infraestructura, reconociendo no solo los espacios sino también a los miembros de la familia escolar. Sin embargo, desconocen la historia y tradición que existe en torno a su creación, esto genera la necesidad de fortalecer su identidad institucional para que se sienta orgulloso de la I. E a la cual pertenece. Asimismo, es necesario que los estudiantes reconozcan cuál es el perfil de un estudiante chopiteista para fomentar el fortalecimiento de su identidad en función a la visión institucional. Ante ello planteamos retos como: ¿De qué manera podemos lograr el perfil de un alumno chopiteista?, ¿Cómo está organizada la institución educativa?, ¿Cómo podemos conocer y hacer conocer nuestra historia institucional? ¿Qué podemos hacer para difundir y promover las características de un buen estudiante chopiteista?

Ante lo expuesto, en la presente unidad los estudiantes resolverán elaborarán propuestas del perfil de un alumno Chopiteista, investigarán sobre su historia institucional realizando entrevistas, Diseñarán pancetas e infografías para dar a conocer a la comunidad las ventajas de su I.E, resolverán situaciones problemáticas en torno a la organización de los espacios de la I.E, entre otras.

SECUENCIA DE SESIONES SEMANA 1:

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
"Realizamos una asamblea para conocer que realizaremos en la unidad"	"Recopilamos información en tablas sobre cantidad de estudiantes en nuestra I.E "	"Diseñamos una entrevista a la directora para conocer la historia de la I.E"	"Elaboramos una infografía para dar a conocer la historia de la I.E"	"Elaboramos un croquis de los espacios de nuestra I.E"
"Leemos diversas entrevistas y comprendemos información"	"Debatimos el perfil que debe tener un alumno Chopiteista"	"Realizamos la entrevista a la directora"	"Realizamos un recorrido para conocer cómo son los espacios de mi I.E"	"Socializamos nuestros productos de la semana"

- El facilitador pregunta: ¿Las sesiones abordadas permiten atender la situación significativa propuesta? ¿Cuáles serían los propósitos de aprendizaje (¿competencias, capacidades y desempeños que abordaría la maestra en su sesión?
- El facilitador comparte y construye con los docentes las siguientes ideas fuerza:
En el proceso de planificación curricular primero se identifican las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, según su contexto. En función a ello se plantean los propósitos de aprendizaje (conjunto de competencias, capacidades y desempeños) y se elaboran las sesiones que deben ser coherentes con el propósito y la situación significativa de la unidad.

CIERRE
(30 min)

Identificación de aprendizajes logrados:

- Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente y se les solicita construir una idea fuerza respecto a la temática abordada. Esta idea debe ser una construcción propia del docente y no una transcripción de información textual. ¿Qué sabía sobre el tema? ¿Qué sé ahora? ¿Qué aspectos positivos resalto del GIA? ¿Por qué? ¿Qué tanto se dio el intercambio de experiencias? ¿cómo se dio el intercambio de experiencias? ¿Lograron aclarar sus dudas respecto al tema tratado?
- Se hace un recuento de las actividades desarrolladas para favorecer la meta cognición, la identificación de logros y dificultades y acciones que ayudaron a superarlas.

Establecimiento de compromisos:

- Se pregunta: ¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para que al panificar nuestras sesiones estén sean coherentes con la situación significativa de la unidad y los propósitos de aprendizaje? ¿Cómo piensan lograrlo?



LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL PROGRESO DE LOS GIAS

Propósito: Evaluación de la aplicación del programa GIAS en los docentes del nivel primaria de la Institución Educativa José Ignacio Chopitea – Laredo 2019.

Datos Generales: Docente..... Grado y sección:

Instrucción: Marque con un aspa (X) solamente una alternativa que mejor refleje el desempeño del docente durante el GIA.

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEMS		SI	NO
INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS	Socialización de prácticas pedagógicas	1	Intercambia con sus colegas experiencias de buenas prácticas o necesidades de mejora relacionadas con la temática abordada.		
	Trabajo en equipo	2	Comparte roles y funciones de forma comprometida durante el trabajo en equipo en el GIA.		
		3	Interactúa de manera activa y respetuosa con los docentes para construir nuevos aprendizajes.		
	Reflexión crítica	4	Identifica qué necesidades formativas presenta en la planificación de sesiones respecto a la temática abordada y las explica.		
		5	Formula apreciaciones críticas constructivas sobre las situaciones o casos presentados en el GIA .		
CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO SABER Y DE NUEVAS PRÁCTICAS	Construcción de Ideas fuerza	6	Describe cómo el propósito de aprendizaje de la sesión permite lograr los retos planteados en la unidad.		
		7	Describe cómo el propósito de aprendizaje de la sesión se relaciona con la situación significativa de la unidad.		
		8	Explica de qué manera el propósito de la sesión se relaciona con el propósito de la unidad de aprendizaje.		
		9	Propone sesiones para completar una secuencia de sesiones en la unidad.		
	Propuestas de mejora	10	Explica sus ideas fuerza sobre la temática abordada.		
		11	Propone nuevas acciones que permiten fortalecer la practica de los docentes en relación a la temática abordada.		
		12	Asume compromisos de mejora respecto a la temática abordada.		
PUNTAJE TOTAL					

ACTA DE REALIZACIÓN DE GIA 02

Reunidos en el local de la IE N° 81523 "José Ignacio Chopitea" los docentes del nivel primaria, la directora de la Institución Educativa Luisa Fredesvinda Silvestre Rodríguez y la Lic. Eliana Vanessa Collantes Robles, con la finalidad de desarrollar el GIA 2 como parte del Programa "GIAS" para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019 Siendo las 2:00pm del día 12 de octubre de 2019, se procede con la reunión:

PRIMERO: ASPECTOS RELEVANTES DEL GIA

*Temática: "La situación significativa y la secuencia de sesiones y su relación con el propósito de aprendizaje de la sesión"
Metodología: Recolección de expectativas, Saberes previos, análisis de una situación, trabajo en equipo, socialización de propuestas de mejora.*

SEGUNDO: ACUERDOS Y COMPROMISOS:

LOS DOCENTES NOS COMPROMETEMOS A ESTABLECER EL PROPÓSITO DE LA SESIÓN TENIENDO EN CUENTA LA Y LA SECUENCIA DE SESIONES QUE MEJOS DESCRITO EN LA UNIDAD PARA QUE DE ESA MANERA LOGUEMOS SOLUCIONAR LA PROBLEMATICA IDENTIFICADA.

En señal de conformidad firman los presentes:

N°	Nombres y Apellidos	D.N.I	FIRMA
1-	Julia Beatriz Espinoza	1800466	[Firma]
2-	Liz Vives Chavez	41633373	[Firma]
3-	Alfaro Rodríguez Focú	15067080	[Firma]
4-	Melina Marguina Rojas	45300012	[Firma]
5-	Gladys Leonor Yungas	18125449	[Firma]
6-	Marthy Tello Niery	18172112	[Firma]
7-	MARIANA RODRIGUEZ GÓNEZ	17992558	[Firma]
8-	Kecio Virgilio Gondolo	18067419	[Firma]
9-	Espejo Pacheco Nalida Aída	17857313	[Firma]
10-	Bonifacio Bustos Cibarro	17578774	[Firma]
11-	Walter Hoyo Sandoval	42995230	[Firma]
12-	ARLOS ROSAS ACEVEDO	18737015	[Firma]
13-	Luisa Silvestre Rodríguez	19032977	[Firma]

Siendo las 5:00pm del mismo día se da por finalizada la reunión de GIA 02.



DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 3

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1	UGEL	: 01 – EL PORVENIR
1.2	FACILITADOR	: Eliana Vanessa Collantes Robles
1.3	TEMA	: Actividades de aprendizaje y su relación con los propósitos de aprendizaje.
1.4	PARTICIPANTES	: Docentes de la IE N° 81523 “José Ignacio Chopitea”
1.5	FECHA	: 16/10/19
1.6	Duración	: 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Intercambiar experiencias entre docentes para elaborar una secuencia de actividades que respondan a los propósitos de aprendizaje seleccionados en la sesión de aprendizaje.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Texto informativo: Guía metodológica de planificación curricular -2019
- Sesión de aprendizaje para el análisis.
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papelotes.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (10m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Análisis de una sesión de aprendizaje y socialización de propuestas de mejora. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar. - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.
DESARROLLO (2: 20 horas)	<p>Presentación de la situación , análisis y reflexión :</p> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador indica que van a analizar una sesión de aprendizaje (anexo 1) de una maestra (sin mencionar el nombre) la cual la deben evaluar teniendo en cuenta los siguientes criterios : Presenta el propósito de aprendizaje (competencias, capacidades y desempeños) Las actividades de inicio de la sesión son coherentes con las competencias, capacidades y el desempeño seleccionado. Las actividades de desarrollo de la sesión son coherentes con las competencias, capacidades y desempeño seleccionado. <p>Intercambio de experiencias pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda un espacio para que intercambien sus experiencias pedagógicas en torno a las siguientes preguntas ¿A qué se refiere la competencia seleccionada en la sesión? ¿Que indican las capacidades seleccionadas? ¿Qué quiere que aprendan los estudiantes en función al desempeño seleccionado? ¿Qué actividades del inicio responden al desempeño seleccionado? ¿Qué actividades del desarrollo corresponden al desempeño seleccionado? ¿Qué actividades del cierre responden al desempeño seleccionado? <p>Profundización teórica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En grupos de 3 integrantes leen la pág. 15 a la 22 de la cartilla de planificación curricular para el análisis de información Grupo 1 : Actividades de inicio de la sesión Grupo 2: Actividades de desarrollo de la sesión Grupo 3: Actividades de cierre de la sesión - El facilitador indica que después de hacer el análisis se socializará la información mediante una exposición.

	<p>Retroalimentación reflexiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador pregunta :¿ En función de la información revisada y el análisis de la sesión con los criterios pertinentes , que propuestas de mejora podemos Hacer?¿Que actividades plantearían uds. que guarden relación con el propósito de aprendizaje de la sesión analizada?
<p>CIERRE (30 min)</p>	<p>Identificación de aprendizajes logrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador proporciona tarjetas para que cada docente construya una idea fuerza estas deben estar en relación a especificar lo siguiente: Cuando elaboramos una sesión es importante determinar el propósito de aprendizaje (competencias, capacidades y desempeños) para comprenderlos debemos analizar la competencia y las capacidades que se movilizan combinadamente en ella. Además comprender el desempeño que deben mostrar los estudiantes, precisarlo. En función a ello diseñar actividades de aprendizaje para cada momento de la sesión. Las actividades de inicio buscan principalmente vincular con la sesión anterior, recoger saberes previos, plantear el conflicto cognitivo, presentar el propósito de la sesión y los criterios de valoración. Estas actividades deben ser coherentes con la competencia, capacidades y desempeños priorizados. <p>Determinación de compromisos :</p> <p>Se pregunta:¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para que al diseñar sus sesiones de aprendizaje nuestras actividades sean coherentes con el propósito de aprendizaje?</p> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador escribe estos compromisos en el acta de realización del GIA que firman los docentes.



LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL PROGRESO DE LOS GIAs

Propósito: Evaluación de la aplicación del programa GIAs en los docentes del nivel primaria de la Institución Educativa José Ignacio Chopitea – Laredo 2019.

Datos Generales: Docente..... Grado y sección:

Instrucción: Marque con un aspa (X) solamente una alternativa que mejor refleje el desempeño del docente durante el GIA.

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEMs		SI	NO
INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS	Socialización de prácticas pedagógicas	1	Intercambia con sus colegas experiencias de buenas prácticas o necesidades de mejora relacionadas con la temática abordada.		
	Trabajo en equipo	2	Comparte roles y funciones de forma comprometida durante el trabajo en equipo en el GIA.		
		3	Interactúa de manera activa y respetuosa con los docentes para construir nuevos aprendizajes.		
	Reflexión crítica	4	Identifica qué necesidades formativas presenta en la Planificación de sesiones respecto a la temática abordada y las explica.		
		5	Formula apreciaciones críticas constructivas sobre las situaciones o casos presentados en el GIA .		
CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO SABER Y DE NUEVAS	Construcción de Ideas fuerza	6	Identifica los elementos claves de la sesión de aprendizaje.		
		7	Propone actividades de inicio para un determinado propósito de aprendizaje.		
		8	Propone actividades de desarrollo para un determinado propósito de aprendizaje.		
		9	Propone actividades de cierre para un determinado propósito de aprendizaje.		
	Propuestas de mejora	10	Explica sus ideas fuerza en relación a la temática abordada.		
		11	Propone nuevas acciones que permiten fortalecer la práctica de los docentes en relación a la temática abordada.		
		12	Asume compromisos de mejora respecto a la temática abordada.		
PUNTAJE TOTAL					

ACTA DE REALIZACIÓN DE GIA 03

Reunidos en el local de la LE N° 81523 "Jose Ignacio Chopitea" los docentes del nivel primaria, la directora de la Institución Educativa Luisa Fredesvinda Silvestre Rodriguez y la Lic. Eliana Vanessa Collantes Robles, con la finalidad de desarrollar el GIA 3 como parte del Programa "GIAs" para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019 Siendo las 2:00pm del día 16 de octubre de 2019, se procede con la reunión:

PRIMERO: ASPECTOS RELEVANTES DEL GIA

*Temática: ¿Qué actividades de aprendizaje debemos planificar en función a los propósitos de aprendizaje?
Metodología: Recorrido de expectativas, sesiones previas, análisis de una sesión, propuestas de mejora, construcción de ideas fuerza.*

SEGUNDO: ACUERDOS Y COMPROMISOS:

Asumimos el compromiso de plantear nuestras actividades de aprendizaje coherentes con el propósito de aprendizaje (competencias, capacidades y de desempeños)

En señal de conformidad firman los presentes:

N°	Nombres y Apellidos	DNI	FIRMA
01	Julio Humberto Espinoza	18007166	[Firma]
02	Maria Margarita Rojas	45306012	[Firma]
03	Glady Uscara Yanga	89125949	[Firma]
04	MARIANA ROSALBA GOMEZ	13998932	[Firma]
05	Liz Virginia Chavez	41633317	[Firma]
06	Carmen Bruno Obregon	11998711	[Firma]
07	Martha Tello Nuñez	18172116	[Firma]
08	Alfredo Rodríguez Lucin	15062056	[Firma]
09	Imber Hovo Sandoval	43993230	[Firma]
10	Esperanza Patricia Nolasco	17857213	[Firma]
11	Rocio Vergara Gondola	18081449	[Firma]
12	ARIAS ROSAS GUSTAVO	18354015	[Firma]
13	Luisa Silvestre Rodriguez	19032909	[Firma]

Siendo las 5:00pm del mismo día se da por finalizada la reunión de GIA 03.



DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 4

I DATOS INFORMATIVOS:

1.1 UGEL	: 01 – EL PORVENIR
1.2 FACILITADOR	: Eliana Vanessa Collantes Robles
1.3 TEMA	: Evidencias de aprendizaje
1.4 PARTICIPANTES	: Docentes de la IE N° 81523 “José Ignacio Chopitea”
1.5 FECHA	: 23/10/19
1.6 DURACIÓN	: 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Fortalecer a los docentes en la determinación de evidencias de aprendizaje a partir del análisis y comprensión de la competencia, capacidades y desempeños.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

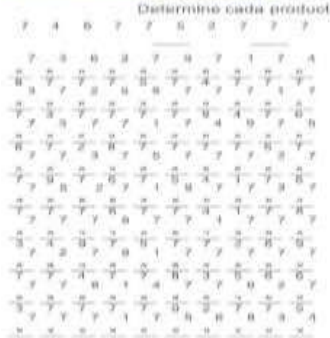
- Currículo Nacional de Educación Básica
- Programa Curricular de Educación Primaria.
- Evidencias de aprendizaje de estudiantes de diferentes grados de primaria
- Documentos curriculares y normativos
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papel sabana, papel bond y de colores.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Análisis de algunas evidencias o producciones de los estudiantes, profundización teórica. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar. - Se formulan las siguientes preguntas a los participantes, en parejas responden a fin de recoger algunos saberes previos: ¿Qué son las evidencias de aprendizaje? ¿Cómo se establecen? ¿Qué características deben tener? - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.
DESARROLLO (3 horas)	<p>Presentación de la situación , análisis y reflexión :</p> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador invita al participante a jugar a través de la dinámica: “El monstruo de múltiples cabezas” para ello les pide que se agrupen en CUATRO GRUPOS que serán los monstruos, debiéndose abrazar haciéndose uno solo. Luego, les indica que “JUNTOS, SON UN SOLO MONSTRUO” - A continuación, les indica la consigna: “ante la pregunta a plantearse deberán responder colectivamente, debiendo mencionar <u>una sola palabra</u> por ‘cada cabeza de monstruos’, hasta completar la respuesta”. - El facilitador plantea una pregunta a cada monstruo, relacionada al CN: ¿Cuál es el fin principal del CN?, al segundo grupo ¿qué es una evidencia de aprendizaje?, al siguiente grupo ¿Cómo movilizamos una competencia?, al último grupo ¿Qué responsabilidad tiene el directivo respecto al logro del Perfil de egreso del CN?”.

A: Fichas de trabajo

Producto hasta B1 (A)
 Determine cada producto cotidiana que se pueda ser utilizando la multiplicación.



B: Solución de problemas
 Describe una situación de la vida cotidiana que se pueda solucionar utilizando la multiplicación.

A la izquierda tenemos una ficha de trabajo (A) que propone a los estudiantes resolver muchas operaciones de multiplicación.

A la derecha, en la actividad B se les pide que describan una situación que se puede solucionar con el uso de una multiplicación.

¿Qué demanda cognitiva exige al estudiante desarrollar la ficha de las operaciones de multiplicación? ¿Qué capacidades debe combinar para resolver los ejercicios? ¿Estará desarrollando la competencia resuelve problemas de cantidad? ¿Qué capacidades combina el estudiantes con la actividad que se le plantea al lado derecho? ¿Qué le exige cognitivamente? ¿Cuál de los dos constituye una evidencia que me permite observar y evaluar el nivel de desarrollo de la competencia? ¿Por qué?

Trabajo grupal:

Intercambio de experiencias pedagógicas y Profundización teórica:

Organizados en equipos de trabajo de 4 integrantes desarrollan las siguientes actividades:

- Cada grupo recibe en hoja A-4 los estándares de las competencias: Lee, Escribe, resuelve problemas de cantidad y Gestión de datos; y dos productos de estudiantes (evidencias de aprendizaje) de los grados 4° y 5°, para organizarlos según criterios planteados:

- Organiza las evidencias de aprendizaje según el saber docente y en confrontación con el nivel del aprendizaje esperado en el CN
- Juzga si los recursos que se utilizan son pertinentes para la movilización de la competencia

- Se les asigna 5 minutos a los grupos para que organicen las evidencias según los criterios dados.
 - Cada grupo antes de presentar su trabajo al plenario se asegura de evaluar su trabajo con los criterios establecidos.
- El facilitador pide al o los grupos que expliquen la organización de las evidencias, haciendo explícito los criterios establecidos.

Retroalimentación reflexiva:

Se les propone leer la pág. 5, 12, 13 de la cartilla de planificación curricular. Hacemos una lectura guiada, formulando las siguientes preguntas ¿Que es una evidencia? ¿Que me permite observar una evidencia? ¿Porque son importantes las evidencias? ¿Qué evidencias ha obtenido de sus estudiantes en la última unidad? También se revisa las 10 características de la tarea auténtica (Pedro Ravela- como actividades que al desarrollarlas en aula nos darán evidencias de aprendizaje del desarrollo de la competencia.

CIERRE (30 min)	Identificación de aprendizajes logrados:			
	<ul style="list-style-type: none"> - Se les entrega un afiche en la que se han seleccionado competencias , capacidades y Desempeños de varias áreas, a las que deberán determinar cuál es la mejor evidencia que corresponde. Ejemplo: 			
	Competencia	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencia
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	Adecua ... Organiza sus ideas Utiliza convenciones Reflexiona ...	Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo y el destinatario, recurriendo a su experiencia para escribir considerando su nivel de escritura. Escribe mensajes en relación a los sectores del aula de acuerdo con su nivel de escritura. Revisa el texto con ayuda del docente, para determinar si se ajusta al propósito y destinatario, o si se mantiene o no dentro del Tema, con el fin de mejorarlo.		
<p>Se construyen las ideas fuerza del GIA, estas deben estar en relación a precisar que las evidencias son las producciones o actuaciones de los estudiantes. Además estas producciones y actuaciones deben garantizar que el estudiante combine capacidades y muestre el desarrollo del desempeño.</p> <p>Establecimiento de compromisos: Se pregunta:¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para determinar de manera adecuada las evidencias que nos darán cuenta del aprendizaje de los estudiantes?</p> <p>Agenda del próximo GIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pido a los participantes que planteen el tema, horario y lugar para el siguiente GIA, si en el acompañamiento has detectado situaciones que requieren ser tratados. - Pido voluntarios para compartir sus experiencias en el próximo GIA. 				



LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL PROGRESO DE LOS GIAs

Propósito: Evaluación de la aplicación del programa GIAs en los docentes del nivel primaria de la Institución Educativa José Ignacio Chopitea – Laredo 2019.

Datos Generales: Docente..... Grado y sección:

Instrucción: Marque con un aspa (X) solamente una alternativa que mejor refleje el desempeño del docente durante el GIA.

ASPECTOS	INDICADOR	ITEMS		SI	NO
INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS	Socialización de prácticas pedagógicas	1	Intercambia con sus colegas experiencias de buenas prácticas o necesidades de mejora relacionadas con la temática abordada.		
	Trabajo en equipo	2	Comparte roles y funciones de forma comprometida durante el trabajo en equipo en el GIA.		
		3	Interactúa de manera activa y respetuosa con los docentes para construir nuevos aprendizajes.		
	Reflexión crítica	4	Identifica qué necesidades formativas presenta en la Planificación de sesiones respecto a la temática abordada y las explica.		
		5	Formula apreciaciones críticas constructivas sobre las situaciones o casos presentados en el GIA .		
CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO SABER Y DE NUEVAS PRÁCTICAS	Construcción de Ideas fuerza	6	Establece diferencias entre la evidencia como producción y con actuación del estudiante.		
		7	Explica el proceso para analizar una evidencia de Aprendizaje.		
		8	Describe que evidencias de aprendizaje han logrado sus Estudiantes en la última unidad.		
		9	Establece evidencias acordes a la competencia , Capacidades y desempeños seleccionados para una sesión.		
	Propuestas de mejora	10	Explica sus ideas fuerza respecto a la temática abordada.		
		11	Propone nuevas acciones que permiten fortalecer la práctica de los docentes en relación a la temática abordada.		
		12	Asume compromisos de mejora respecto a la temática abordada.		
PUNTAJE TOTAL					

ACTA DE REALIZACIÓN DE GIA 04

Reunidos en el local de la IE N° 81523 "Jose Ignacio Chopitea" los docentes del nivel primaria, la directora de la Institución Educativa Luisa Fredesvinda Silvestre Rodriguez y la Lic. Eliana Vanessa Collantes Robles, con la finalidad de desarrollar el GIA# como parte del Programa "GIAs" para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019 Siendo las 2:00pm del día 21 de octubre de 2019, se procede con la reunión:

PRIMERO: ASPECTOS RELEVANTES DEL GIA

*Temática: ¿Cómo establecer evidencias de aprendizaje?
Metodología: Recopilo de expectativas, dinámico grupo, análisis de producciones de los estudiantes, profundización técnica, socialización de experiencias y conclusiones.*

SEGUNDO: ACUERDOS Y COMPROMISOS:

Nuestro compromiso es que debemos plantear evidencias acordes al propósito de la aprendizaje pero que sean nuestras producciones / actuaciones en las que el estudiante demuestre el desarrollo de la competencia.

En señal de conformidad firman los presentes:

N°	Nombres y Apellidos	DNI	FIRMA
01	Hugo Sandoval Lauer	47992230	[Firma]
02	Luz Victoria Chavez	41633117	[Firma]
03	Julio Humberto Cuperone	7007166	[Firma]
04	Martha Tello Ruiz	18192112	[Firma]
05	Miriam Margarita Pineda	45206012	[Firma]
06	Popoy Pacheco Nalveta Andia	72659312	[Firma]
07	Carmen Bruna Silvestre	17992241	[Firma]
08	Clotilde Urbina Yanga	18121245	[Firma]
09	Rocio Vargas Benítez	18067449	[Firma]
10	MARINA RODRIGUEZ GOMEZ	18074518	[Firma]
11	ARIAS ROSAS ALFONSO	18632615	[Firma]
12	Luz Silvestre Rodriguez	18032508	[Firma]
13	Alfonso Rodriguez Robles	18002080	[Firma]

Siendo las 5:00pm del mismo día se da por finalizada la reunión de GIA 04.



DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 5

I DATOS INFORMATIVOS:

- | | |
|-------------------|--|
| 1.1 UGEL | : 01 – EL PORVENIR |
| 1.2 FACILITADOR | : Eliana Vanessa Collantes Robles |
| 1.3 TEMA | : Criterios para valorar las evidencias de aprendizaje |
| 1.4 PARTICIPANTES | : Docentes de la IE N° 81523 “José Ignacio Chopitea” |
| 1.5 FECHA | : 21/10/19 |
| 1.6 DURACIÓN | : 4 horas |

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Fortalecer a los docentes en el establecimiento de criterios para valorar la evidencia de aprendizaje y organizarlos en un instrumento de evaluación.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Currículo Nacional de Educación Básica
- Programa Curricular de Educación Primaria.
- Evidencias de aprendizaje de estudiantes de diferentes grados de primaria
- Documentos curriculares y normativos
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papel sabana, papel bond y de colores.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (10m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Analizar criterios para valorar un producto, vivenciar parte de sesión de producción en la que se dan a conocer criterios. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar.
DESARROLLO (3:10 horas)	<p>Presentación de la situación, análisis y reflexión.</p> <p>La maestra María del 4° grado de primaria les dice a sus estudiantes que el día de hoy realizarán una sesión muy interesante “Escribirán una poesía por motivos de aniversario de la escuela”. Después de presentar el propósito de la sesión, la maestra planifica la escritura del texto con los estudiantes, después les da un hoja bond y les dice que pueden iniciar la escritura del poema, además les recuerda que deben ser creativos para crear sus versos. Después de 40 min. Ella recorre los grupos de trabajo y observa que la mayoría de sus niños tienen dificultades para crear el poema. Pedrito uno de los niños más hábiles para producir textos le dice : “ Maestra yo ya terminé , he escrito mi poema sobre el colegio ...cuando la maestra lee el poema se da cuenta que Pedrito solo ha descrito su colegio , indicando cómo es y que tiene en su colegio ,, pero no hay versos ni estrofas. Ante ello la maestra dice : Yo no sé porque ...han escrito esto yo dije un poemano un texto descriptivo.</p> <p>Para reflexionar:¿ Qué actividad realiza con sus estudiantes , la maestra María?¿Cuál es el propósito de la actividad?¿Cuál es la evidencia que dará cuenta del logro de los aprendizajes?¿Qué capacidades se movilizan combinadamente para que escriban el poema?¿Los estudiantes conocían de antemano , antes de escribir , cómo iba a ser valorado su producto?¿Qué debió presentar o dar a conocer la maestra para orientar mejor el trabajo?</p>

Trabajo grupal:

Intercambio de experiencias pedagógicas (vivenciación)

- El facilitador pide a una docente socializar por un espacio de 20 min una experiencia exitosa desarrollada con sus estudiantes (previa coordinación) .
- La maestra presenta su vivencia respecto a una clase de producción escrita y hace que los demás docentes, asuman el rol como si fueran sus alumnos.
- Les presenta un cartel con la siguiente situación comunicativa.

Situación comunicativa

Hay un grupo de estudiantes de la carrera de turismo de la UNT, quienes están realizando un estudio de investigación y han elegido un lugar cercano para visitar (Lardeo) Primero necesitan informarse sobre cómo es el lugar, para ello han llamado a la directora de la I.E 81523 Chopitea para que con ayuda de los maestros les proporcione algunas FICHAS TÉCNICAS descriptivas del lugar.

- Luego les dice que para ayudar a estos estudiantes tendrán que escribir las fichas descriptivas del lugar .Para ello le presenta los siguientes criterios de valoración:

1.-La ficha técnica debe contener información respecto al nombre del lugar, ubicación, características del relieve, flora, fauna, actividades de los pobladores, entre otros, sin reiterar información, a fin de que los estudiantes de la UNT puedan conocer el lugar.

2.- . La ficha técnica debe dividirse en tres partes. En la primera parte considerar una presentación del lugar animando a los estudiantes de la UNT a, con un lenguaje adecuado. En la segunda parte considerar la descripción de Laredo y en la tercera parte una frase final.

3. Deben usarse adecuadamente los recursos gramaticales (adjetivos principalmente) ortográficos (punto final, punto seguido y comas) y textuales (negritas y comillas)

Después de dar a conocer los criterios de valoración que deben tener en cuenta para escribir su texto, realiza la planificación con los maestros, luego les da una hoja en la que deben escribir el primer borrador.

En equipos responden las siguientes preguntas:

En la vivenciación en la que participaste: ¿Qué competencia desarrollo la maestra? ¿Qué capacidades se combinan? ¿De qué partió para generar la necesidad de escribir? ¿Cuál fue el propósito comunicativo? ¿Qué dio a conocer la maestra antes de iniciar la planificación y textualización del texto? ¿De qué manera ayudaron los criterios de valoración del producto en el proceso de la producción? ¿Po qué es importante que el estudiante los conozca de antemano? Estos criterios pueden ser organizados en instrumentos de evaluación.

Profundización teórica:

- Se realiza una lectura guiada de la pag. 18 de la cartilla de planificación curricular y debatir algunas ideas que allí se presentan. Se explica que los criterios de evaluación son los desempeños precisados y los de valoración son aquellos que se elaboran en función del producto a actuación que demostrara el estudiantes tomando en cuenta los desempeños.
- A continuación se les pide analizar dos instrumentos de evaluación:

Competencia: Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Evidencia de aprendizaje que será evaluada: Producción escrita de carteles y rótulos para el aula.

Desempeños precisados			
Nombres	Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo y el destinatario, recurriendo a su experiencia para escribir considerando su nivel de escritura.	Escribe mensajes con relación a los sectores del aula de acuerdo con su nivel de escritura.	Revisa el texto con ayuda del docente, para determinar si se ajusta al propósito y destinatario, o si se mantiene o no dentro del tema, con el fin de mejorarlo.
1.			
2.			
3.			

Lo hace.
 No lo hace.

Competencia a evaluar: Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Evidencia de aprendizaje: Producción escrita de carteles y rótulos para el aula.

Capacidades de la competencia	Niveles de logro		
	En proceso (Describe un nivel de desarrollo menor que el esperado)	Logro esperado (Se obtiene del desempeño precisado)	Logro destacado (Describe un nivel de desarrollo más alto que lo esperado para el grado)
Adecúa el texto a la situación comunicativa.	Muestra dificultad para adecuar sus textos a la situación. Sus textos se relacionan pocas veces con el propósito y el destinatario.	Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo y que está dirigido a los demás niños y niñas del salón, recurriendo a su experiencia para escribir considerando su nivel de escritura.	Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo y el destinatario, recurriendo a su experiencia para escribir con letra clara y legible.
Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Muestra poco interés por escribir carteles y mensajes con relación a los sectores del aula (solo realiza trazos sueltos).	Escribe carteles y mensajes con relación a los sectores del aula de acuerdo con su nivel de escritura.	Escribe carteles y mensajes con relación a los sectores del aula a nivel alfabético.
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Muestra dificultad o poco interés por revisar sus textos si mejorarlos. Puede mostrar interés por probar con la escritura, pero esta guarda escasa relación con el propósito.	Revisa el texto con ayuda del docente, para determinar si se ajusta al propósito y destinatario, o si se mantiene o no dentro del tema, con el fin de mejorarlo.	Revisa el texto pudiendo ayuda al docente, para determinar si se ajusta al propósito y destinatario, si se mantiene dentro del tema, y lo mejora para que su mensaje sea claro y legible.

Retroalimentación reflexiva:

- Se pregunta a los docentes:¿Cómo están estructurados los instrumentos de evaluación ¿Qué elementos tienen?¿Qué evalúan? ¿Permiten evaluar la competencia?¿ De qué manera?. Se les pide que por equipos propongan una similar y lo sustenten. Proponen criterios de valoración para una evidencia de matemática y comunicación

**CIERRE
(30 min)**

Identificación de aprendizajes logrados:

- Se les da una tarjeta para escribir una idea fuerza del GIA. Se espera que estén en relación con las siguientes ideas. Para valorar la evidencia se deben establecer criterios de valoración del producto o actuación del estudiante. Estos criterios lo elaboro en función de los desempeños precisados. Los criterios de evaluación se organizan en instrumentos como rubricas o listas de cotejo que miden el desarrollo de la competencia. Establecer y dar a conocer criterios de valoración es un aspecto clave de la evaluación formativa.

Establecimiento de compromisos:

- Se pregunta:¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir en relación a la temática abordada?¿Cómo piensan lograrlo?

Agenda del próximo GIA

- Pido a los participantes que planteen el tema, horario y lugar para el siguiente GIA, si en el acompañamiento has detectado situaciones que requieren ser tratados.
- Pido voluntarios para compartir sus experiencias en el próximo GIA.



LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL PROGRESO DE LOS GIAS

Propósito: Evaluación de la aplicación del programa GIAS en los docentes del nivel primaria de la Institución Educativa José Ignacio Chopitea – Laredo 2019.

Datos Generales: Docente..... Grado y sección:

Instrucción: Marque con un aspa (X) solamente una alternativa que mejor refleje el desempeño del docente durante el GIA.

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEM	SI	NO	
INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS	Socialización de prácticas pedagógicas	1	Intercambia con sus colegas experiencias de buenas prácticas o necesidades de mejora relacionadas con la temática abordada.		
	Trabajo en equipo	2	Comparte roles y funciones de forma comprometida durante el trabajo en equipo en el GIA.		
		3	Interactúa de manera activa y respetuosa con los docentes para construir nuevos aprendizajes.		
	Reflexión crítica	4	Identifica qué necesidades formativas presenta en la Planificación de sesiones respecto a la temática abordada y las explica.		
		5	Formula apreciaciones críticas constructivas sobre las situaciones o casos presentados en el GIA .		
CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO SABER Y DE NUEVAS PRÁCTICAS	Construcción de Ideas fuerza	6	Explica la importancia de usar criterios de valoración de la evidencia de aprendizaje.		
		7	.Establece criterios para valorar una evidencia seleccionada en el área de matemática.		
		8	Establece criterios para valorar una evidencia seleccionada en el área de comunicación.		
		9	Organiza los criterios de evaluación de la competencia en un instrumento de evaluación.		
		10	Explica sus ideas fuerza en relación a la temática abordada.		
	Propuestas de mejora	11	Propone nuevas acciones que permiten fortalecer la practica de los docentes en relación a la temática abordada.		
		12	Asume compromisos de mejora respecto a la temática abordada.		
PUNTAJE TOTAL					

ACTA DE REALIZACIÓN DE GIA 05

Reunidos en el local de la LE N° 81523 "José Ignacio Chopitea" los docentes del nivel primaria, la directora de la Institución Educativa Luisa Fredesvinda Silvestre Rodriguez y la Lic. Eliana Vanessa Collantes Robles, con la finalidad de desarrollar el GIA 5 como parte del Programa "GIAS" para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo - La Libertad, 2019. Siendo las 7:30 pm del día 03 de Octubre de 2019, se procede con la reunión:

PRIMERO: ASPECTOS RELEVANTES DEL GIA

TEMA: Como establecemos criterios para valorar la evidencia de aprendizaje?
METODOLOGIA: Analisis de una experiencia de un docente, intercambio de ideas, analisis tecnico, trabajo en equipo, sustentación de ideas fuerza y conclusiones.
SEGUNDO: ACUERDOS Y COMPROMISOS:

Asumimos el compromiso de plantear o tener en nuestra sesión que producto queremos lograr y enfocación y ello establecer con que criterios los vamos a valorar teniendo en cuenta los desempeños y capacidades.

En señal de conformidad firman los presentes:

N°	Nombres y Apellidos	D.N.I	FIRMA
1-	Rocio Vergara Ganche	18082449	[Firma]
2-	MARILYN DOMÍNGUEZ GÓNEZ	13998532	[Firma]
3-	Blanca Piquero, Julia	18004166	[Firma]
4-	MARCELA MARQUEZ RIVERA	45306012	[Firma]
5-	Clady Chama Vargas	18929445	[Firma]
6-	Luz Virginia Chavez	41633213	[Firma]
7-	ALIAS ROSA ALEJANDRO	18932015	[Firma]
8-	Martha Tello Nolas	18122112	[Firma]
9-	Espejo Pacheco Naleda Aida	17552913	[Firma]
10-	MORO SANDOVAL INÉS	43985110	[Firma]
11-	Carmin Bruno Obregón	12992741	[Firma]
12-	Alfaro Rodriguez Rocio	18002006	[Firma]
13	Luz silvestre Rodriguez	19032442	[Firma]

Siendo las 5:00pm del mismo día se da por finalizada la reunión de GIA 05.



DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 6

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 UGEL	: 01 – EL PORVENIR
1.2 FACILITADOR	: Eliana Vanessa Collantes Robles
1.3 TEMA	: Enfoques de las principales áreas curriculares
1.4 PARTICIPANTES	: Docentes de la IE N81523 “José Ignacio Chopitea”
1.5 FECHA	: 29/10/2019
1.6 Duración	: 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Fortalecer a los docentes en la comprensión del enfoque de las áreas matemática, comunicación, personal social y ciencia y tecnología.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Material informativo: Programa curricular de educación primaria
- Currículo Nacional
- Programa Curricular de Educación Primaria.
- Documentos curriculares y normativos
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papel sabana, papel bond y de colores.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Lectura y análisis teórico de los enfoques, análisis del caso de la profesora Rosa. - Realizamos una dinámica, la papa caliente para generar un ambiente agradable y predisposición para el trabajo. Los participantes en círculo se lanzan mutuamente una pelota, al que le cae la pelota debe responder a la pregunta: ¿Cuál es la importancia del uso de material concreto en la enseñanza de la matemática? - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar. - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.
DESARROLLO (3 horas)	<p>Presentación de la situación , análisis y reflexión :</p> <p>Rosita es una profesora del 2º grado de educación primaria de la I.E N° 82088. Ella está muy preocupada porque su directora le informó que como parte del plan de monitoreo y acompañamiento 2019, mañana le corresponde realizar la primera visita en su aula .Rosita ha diseñado una sesión para enseñar a sus estudiantes las partes de la planta .Inicia su sesión mostrando a sus estudiantes una plantita que ha llevado al aula, los niños la observan y describen señalando las hojas y el tallo. Luego ella le pregunta ¿Qué otras partes tiene una planta?. Los niños responden la raíz, el tallo y los frutos. Muy bien... (Les dice la maestra). Luego pega en la pizarra un dibujo de la planta y les pide que los estudiantes coloquen unas tarjetas de colores con el nombre de cada parte de la planta. Finalmente les dice que revisarán la pág. 15 y 16 de su libro de ciencia para realizar un resumen de las funciones de la planta. En el momento de la reflexión</p>

	<p>Después de la sesión la directora le dice que hay cosas positivas de su sesión como por ejemplo el orden y la participación de sus estudiantes, los materiales usados, entre otras cosas, pero le preocupa que su sesión no responda al enfoque del área.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Responden a las preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo concibe la profesora Rosita la enseñanza del área de ciencia y tecnología? ¿Qué estrategias ha utilizado para desarrollar su sesión? ¿Qué crees que aprendieron sus estudiantes? ¿Por qué crees que la directora le dijo que su sesión no guarda relación con el enfoque del área de ciencia y tecnología? ¿Por qué es importante que las sesiones de aprendizaje guarden relación con el enfoque del área que plantea el currículo nacional? <p>Trabajo grupal:</p> <p>Intercambio de experiencias pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda un espacio para que intercambien sus experiencias pedagógicas respecto a cómo planifican sus sesiones en las áreas de matemática, comunicación, ciencia y personal social, que secuencia siguen y si creen que guarda relación con el enfoque del área respectiva. <p>Profundización teórica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se organizan en equipos de 3 integrantes : <p>Grupo 1 : Revisará en enfoque del área de comunicación (Programa curricular – primaria pág.3)</p> <p>Grupo 2: Revisará en enfoque del área de matemática (Programa curricular – primaria pág.12)</p> <p>Grupo 3: Revisará en enfoque del área de C y T (Programa curricular – primaria pág.23)</p> <p>Grupo 4: Revisará en enfoque del área de (Programa curricular – primaria pág.30)</p> <p>Se les pide presentar la información aplicando una técnica que maneje...exposición, preguntas, cuadros, organizadores, etc.</p> <p>Retroalimentación reflexiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pide a los docentes plantear otras actividades que ayuden a Rosita a mejorar su práctica pedagógica respecto a la planificación de la sesión teniendo en cuenta el enfoque. Plantean en tarjetas algunas propuestas. - Se les pregunta: ¿Por qué es importante que planifiquemos nuestras sesiones teniendo en cuenta los enfoques que orientan el desarrollo de las competencias en las diferentes áreas? - ¿De qué manera podemos diseñar situaciones acordes con el enfoque de las áreas?
<p>CIERRE (30 min)</p>	<p>Identificación de aprendizajes logrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente y se les solicita construir una idea fuerza respecto a la temática abordada. Esta idea debe ser una construcción propia del docente y no una transcripción de información textual. ¿Qué sabía sobre el tema? ¿Qué sé ahora? ¿Qué aspectos positivos resalto del GIA? ¿Por qué? ¿Qué tanto se dio el intercambio de experiencias? ¿Cómo se dio el intercambio de experiencias? ¿Lograron aclarar sus dudas respecto a los enfoques del área? ¿Lo que aprendí enriquece mi desempeño para planificar sesiones acordes con el enfoque?? - Se hace un recuento de las actividades desarrolladas para favorecer la meta cognición, la identificación de logros y dificultades y acciones que ayudaron a superarlas. <p>Establecimiento de compromisos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pregunta:¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para diseñar sesiones acordes con el enfoque de las competencias de las áreas ? <p>Agenda del próximo GIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pido a los participantes que planteen el tema, horario y lugar para el siguiente GIA, si en el acompañamiento has detectado situaciones que requieren ser tratados. - Pido voluntarios para compartir sus experiencias en el próximo GIA.



LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL PROGRESO DE LOS GIAS

Propósito: Evaluación de la aplicación del programa GIAS en los docentes del nivel primaria de la Institución Educativa José Ignacio Chopitea – Laredo 2019.

Datos Generales: Docente..... Grado y sección:

Instrucción: Marque con un aspa (X) solamente una alternativa que mejor refleje el desempeño del docente durante el GIA.

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEMES		SI	NO
INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS	Socialización de prácticas pedagógicas	1	Intercambia con sus colegas experiencias de buenas prácticas o necesidades de mejora relacionadas con la temática abordada.		
	Trabajo en equipo	2	Comparte roles y funciones de forma comprometida durante el trabajo en equipo en el GIA.		
		3	Interactúa de manera activa y respetuosa con los docentes para construir nuevos aprendizajes.		
	Reflexión crítica	4	Identifica qué necesidades formativas presenta en la planificación de sesiones respecto a la temática abordada y las explica.		
		5	Formula apreciaciones críticas constructivas sobre las situaciones o casos presentados en el GIA .		
CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO SABER Y DE NUEVAS PRÁCTICAS	Construcción de Ideas fuerza	6	Explica el sentido del enfoque de matemática con un ejemplo.		
		7	Explica el sentido del enfoque de comunicación con un ejemplo.		
		8	Explica el sentido del enfoque de personal social con un ejemplo.		
		9	Explica el sentido del enfoque de ciencia y tecnología con un ejemplo.		
		10	Sustenta sus ideas fuerza respecto a la temática abordada.		
	Propuestas de mejora	11	Propone nuevas acciones que permiten fortalecer la práctica de los docentes en relación a la temática abordada.		
		12	Asume compromisos de mejora respecto a la temática abordada.		
PUNTAJE TOTAL					

ACTA DE REALIZACIÓN DE GIA 06

Reunidos en el local de la IE N° 81523 "Jose Ignacio Chopitea" los docentes del nivel primaria, la directora de la Institución Educativa Luisa Fredesvinda Silvestre Rodriguez y la Lic. Eliana Vanessa Collantes Robles, con la finalidad de desarrollar el GIA # como parte del Programa "GIAS" para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019 Siendo las 2:00 pm del día 29 de octubre de 2019, se procede con la reunión:

PRIMERO: ASPECTOS RELEVANTES DEL GIA

Temática: Enfoque de los principales áreas curriculares.
 Metodología: Redojo de expectativas, análisis de un caso/casos, caso, intercambio de experiencias, análisis técnico, sustentación de propuestas de mejora.

SEGUNDO: ACUERDOS Y COMPROMISOS:

Nuestro compromiso es planificar nuestras sesiones teniendo en cuenta el enfoque del área en comunicación participativa planteando situaciones comunicativas de contexto social, en matemática la resolución de problemas.

En señal de conformidad firman los presentes:

N°	Nombres y Apellidos	D.N.I	FIRMA
01	MARIANA RODRIGUEZ GOMEZ	19981119	[Firma]
02	Glady Urena Vargas	18125449	[Firma]
03	Rocio Vergara Gondolo	18031449	[Firma]
04	Papejo Pacheco Nelida Arán	12857315	[Firma]
05	Marta Tello Niass	18112112	[Firma]
06	Malya Maquina Poma	45306012	[Firma]
07	Alfaro Rodriguez Rolie	18002030	[Firma]
08	Julio Hernandez Espinoza	18002066	[Firma]
09	Hera Sandoval Viver	4391530	[Firma]
10	Liz Viveros Chavez	41633317	[Firma]
11	Bairun Bruno Orbigosa	17992241	[Firma]
12	ARIAS ROSAS AREJONDO	18351011	[Firma]
13	Luisa Silvestre Rodriguez	19032401	[Firma]

Siendo las 5:00 pm del mismo día se da por finalizada la reunión de GIA 06.



DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 7

(16) DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 UGEL : 01 – EL PORVENIR
 1.2 FACILITADOR : Eliana Vanessa Collantes Robles
 1.3 TEMA : Orientaciones para el desarrollo de competencias
 1.4 PARTICIPANTES : Docentes de la IE N°81523 “José Ignacio Chopitea”
 1.5 FECHA : 04/11/2019
 1.6 DURACIÓN : 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Fortalecer a los docentes en la comprensión de las orientaciones para el desarrollo de competencias y cómo incorporarlas en la planificación.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Material informativo: Programa curricular de educación primaria
- Currículo Nacional
- Programa Curricular de Educación Primaria.
- Documentos curriculares y normativos
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papel sabana, papel bond y de colores.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Análisis del caso de la profesora Rita análisis teórico y propuestas de mejora. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar.
DESARROLLO (3 horas)	<p>Presentación de la situación , análisis y reflexión :</p> <p style="text-align: center;">CASO: Rita toma en cuenta las orientaciones del CN para planificar</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Rita, docente del 3er grado de primaria de la Institución Educativa N° 60D14, ha observado que permanentemente sus estudiantes se agreden y faltan el respeto de manera verbal. Debido a que esta situación le preocupa, decide abordarla en la siguiente unidad didáctica:</p> <p>Al momento de planificar la unidad didáctica y garantizar que sea significativa, revisa los siguientes documentos: las orientaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje que presenta el Currículo Nacional, el programa curricular de primaria y el currículo nacional. Rita, denomina la unidad “¿Conocemos y hacemos conocer nuestros derechos?” y planifica abordar en la primera sesión de aprendizaje, los derechos del niño.</p> <p>En la ejecución de su primera sesión de aprendizaje, Rita utiliza recortes de periódicos y revistas, en los que se observa niños en diferentes situaciones (trabajando en la calle, desnutridos y paseando en familia). Para el análisis de esas situaciones formula las siguientes preguntas: ¿Qué observan? ¿Conocen los derechos del niño?, promoviendo la participación de la mayoría de los estudiantes. Luego, de recoger los saberes previos, Rita les comunica el propósito de la sesión: <i>Hay vamos a jugar y dialogar sobre los derechos del niño.</i></p> <p>A continuación, Rita invita a sus estudiantes a jugar con el “dominó de los derechos”, para ello, los orienta a leer las instrucciones para que comprendan cómo deben jugar y anotar los puntos en la tabla del juego; luego, verifica que esté prendido el tablero. Ella, se desplaza por el aula, observando que todos participen y respondiendo a las inquietudes de los estudiantes.</p> <p>Al finalizar el juego, Rita entrega una fotocopia a cada estudiante con dibujos sobre los derechos del niño, y les indica que peguen en sus cuadernos; y copien la tarea propuesta de la pizarra: -Tarea: <i>Dibujar los derechos del niño.</i></p> <p>Cuando toca el timbre para que salgan al recreo, la mayoría de estudiantes salen presurosos, Rita llama a tres niños por su nombre y les dice: - ¡Ustedes, no pueden salir a jugar, se quedan porque estuvieron distraídos en la clase!</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> - Responden a las preguntas:

	<p>1.- ¿Crees que Rita toma en cuenta las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias? ¿Por qué?</p> <p>2. ¿Qué crees que debería conocer Rita para planificar y mediar el aprendizaje?</p> <p>Trabajo grupal:</p> <p>Intercambio de experiencias pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda un espacio para que intercambien sus experiencias pedagógicas respecto a cómo planifican sus sesiones teniendo en cuenta las orientaciones para el desarrollo de competencias .Para ello dialogarán sobre cuáles son estas orientaciones. <p>Profundización teórica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se organizan en equipos de 4 integrantes : <p>Grupo 1 : Revisará orientación 1, 2 y 3 (Capítulo VI del Currículo Nacional – pág. 171)</p> <p>Grupo 2: Revisará orientación 4 ,5 y 6 (Capítulo VI del Currículo Nacional – pág. 172)</p> <p>Grupo 2: Revisará orientación 7 ,8,9 y 10 (Capítulo VI del Currículo Nacional – pág. 173)</p> <p>Retroalimentación reflexiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pide a los docentes dar a conocer las ideas principales sobre lo que han analizado por equipos de trabajo a través de la técnica de ideas fuerza. - Se les pregunta: ¿Por qué es importante seguir las orientaciones para el desarrollo de las competencias al momento de planificar?¿ Cómo podemos darnos cuenta que estamos tomando en cuenta estas orientaciones en las planificaciones de nuestras sesiones?. Dar ejemplos.
<p>CIERRE (30 min)</p>	<p>Identificación de aprendizajes logrados y propuestas de mejora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docentes para que dé a conocer una idea fuerza . Además en otra tarjeta deberán dar una propuesta para ayudar a Rita (el caso planteado inicialmente) a mejorar sus planificación y mediación de los aprendizajes siguiendo las orientaciones para el desarrollo de competencias. <p>Responden las preguntas:</p> <p>¿Lo que aprendí enriquece mi desempeño para planificar sesiones teniendo en cuenta las orientaciones para el desarrollo de competencias del CN?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se hace un recuento de las actividades desarrolladas para favorecer la meta cognición, la identificación de logros y dificultades y acciones que ayudaron a superarlas. <p>Establecimiento de compromisos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pregunta: ¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para diseñar sesiones acordes con las orientaciones para el desarrollo de competencias? <p>Agenda del próximo GIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pido a los participantes que planteen el tema, horario y lugar para el siguiente GIA, si en el acompañamiento has detectado situaciones que requieren ser tratados. - Pido voluntarios para compartir sus experiencias en el próximo GIA.



LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL PROGRESO DE LOS GIAs

Propósito: Evaluación de la aplicación del programa GIAs en los docentes del nivel primaria de la Institución Educativa José Ignacio Chopitea – Laredo 2019.

Datos Generales: Docente..... Grado y sección:

Instrucción: Marque con un aspa (X) solamente una alternativa que mejor refleje el desempeño del docente durante el GIA.

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEMs		SI	NO
INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS	Socialización de prácticas pedagógicas	1	Intercambia con sus colegas experiencias de buenas prácticas o necesidades de mejora relacionadas con la temática abordada.		
	Trabajo en equipo	2	Comparte roles y funciones de forma comprometida durante el trabajo en equipo en el GIA.		
		3	Interactúa de manera activa y respetuosa con los docentes para construir nuevos aprendizajes.		
	Reflexión crítica	4	Identifica qué necesidades formativas presenta en la planificación de sesiones respecto a la temática abordada y las explica.		
		5	Formula apreciaciones críticas constructivas sobre las situaciones o casos presentados en el GIA .		
CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO SABER Y DE NUEVAS PRÁCTICAS	Construcción de Ideas fuerza	6	Explica como incorporar las orientaciones pedagógicas en las actividades de inicio de la sesión.		
		7	Explica como incorporar las orientaciones pedagógicas en las actividades de desarrollo de la sesión.		
		8	Explica como incorporar las orientaciones pedagógicas en las actividades de cierre de la sesión.		
		9	Explica la importancia de incorporar en la planificación de la sesión las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de los aprendizajes.		
	Propuestas de mejora	10	Sustenta sus ideas fuerza respecto a la temática abordada.		
		11	Propone nuevas acciones que permiten fortalecer la práctica de los docentes en relación a la temática abordada.		
		12	Asume compromisos de mejora respecto a la temática abordada.		
PUNTAJE TOTAL					

ACTA DE REALIZACIÓN DE GIA 07

Reunidos en el local de la LE N° 81523 "José Ignacio Chopitea" los docentes del nivel primaria, la directora de la Institución Educativa Luisa Fredesvinda Silvestre Rodríguez y la Lic. Eliana Vanessa Collantes Robles, con la finalidad de desarrollar el GIA 7 como parte del Programa "GIAs" para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019 Siendo las 1:45pm del día 04 de Noviembre de 2019, se procede con la reunión:

PRIMERO: ASPECTOS RELEVANTES DEL GIA

*Temática: "Orientaciones para el desarrollo de competencias"
Metodología: Análisis de saberes previos y expectativas, análisis de un caso, profundización teórica y valores previos, conclusiones.*

SEGUNDO: ACUERDOS Y COMPROMISOS

Los docentes nos comprometemos a planificar nuestras sesiones de aprendizaje teniendo en cuenta las 10 orientaciones para el desarrollo de competencias.

En señal de conformidad firman los presentes:

N°	Nombres y Apellidos	D.N.I	FIRMA
1	Julio Huancán Espinoza	18007166	[Firma]
2	Marysa Margara Rojas	45306012	[Firma]
3	Alfaro Rodríguez, Kacia	18002000	[Firma]
4	Liz Vives Chavez	41633317	[Firma]
5	Mariela RODRIGUEZ GOMEZ	17995558	[Firma]
6	Gladya Vanessa Vargas	18125449	[Firma]
7	Luis Silvestre Rodríguez	19032492	[Firma]
8	Martha Tello Niño	18172112	[Firma]
9	Haro Sandra/ Inma	47992330	[Firma]
10	Espino Pacheco Melitadida	17852313	[Firma]
11	Carman Bruno Ojeda	17998741	[Firma]
12	ARIZ, ROSA ACEVEDO	17837015	[Firma]
13	Kacia Vergara Gorbala	18037449	[Firma]

Siendo las 4:30pm del mismo día se da por finalizada la reunión de GIA 07.



DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 08

(17) DATOS INFORMATIVOS:

1.7	UGEL	: 01 – EL PORVENIR
1.8	FACILITADOR	: Eliana Vanessa Collantes Robles
1.9	TEMA	: Procesos didácticos del área de matemática
1.10	PARTICIPANTES	: Docentes de la IE N° 81523 “José Ignacio Chopitea”
1.11	FECHA	: 12/11/2019
1.12	Duración	: 4 horas

(18) PROPÓSITO DEL GIA:

- Comprender y vivenciar los procesos didácticos generales de Matemática, a partir de la resolución de problemas.

(19) MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS:

- Separatas: Procesos didácticos generales en matemática
- Competencia: “Resuelve problemas de cantidad”
- Tapas de botellas, chapitas u otros, bolsas de plástico o vasitos descartables, regletas o Base Diez.
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papelotes.

(20) EJECUCIÓN DEL GIA

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida a los participantes. - Organizamos a los participantes en equipos de trabajo, mediante la dinámica de los acertijos. - Comentan que dificultades tuvieron para dar respuesta a los acertijos. <p>TRABAJO PERSONAL</p> <p>Recuperación de saberes previos (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se solicita a cada equipo socializar su experiencia al interior de su grupo. - Escoger aquellas experiencias que consideren más resaltantes ocurridos en una sesión de clase, respecto a la resolución de un problema, para socializarla en el pleno. <p>Equipo 01: Una experiencia de familiarización con el problema. Equipo 02: Una experiencia sobre la búsqueda y ejecución de estrategias Equipo 03: Una experiencia sobre la Socialización de representaciones Equipo 01: Una experiencia sobre la reflexión y formalización Equipo 02: Una experiencia sobre el Planteamiento de otros problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registran en un papelote la experiencia; en tarjetas de color amarillo los logros y en tarjetas de color celeste las dificultades que observaron en el docente, para cada aspecto. <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin: 10px 0;"> <div style="border: 1px solid black; background-color: yellow; padding: 5px;">Logros</div> <div style="border: 1px solid black; background-color: lightblue; padding: 5px;">Dificultades</div> </div> <ul style="list-style-type: none"> - Hacemos un ordenamiento de logros, y también de las dificultades y preguntamos ¿Por qué los docentes tendrán estas dificultades? ¿cuál será el impacto de ello en el estudiante? - Recibimos sus respuestas mediante lluvia de ideas y anotamos en la pizarra. - Relacionamos los saberes previos con el propósito y se presenta el propósito del taller y la metodología

<p>DESARROLLO (3 hora</p>	<p>Intercambio de experiencias pedagógicas:</p> <p>Resolución de problemas teniendo en cuenta los procesos didácticos (1h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se orienta en pleno sobre las interacciones que se dan en el aula, entre docente y estudiantes, denominados procesos didácticos, para ello se pide que utilicen la Separata: “Los procesos didácticos de Matemática” para realizar una lectura global, apoyándose en ella resuelven situaciones planteadas. - Asignamos a cada grupo problemas para su resolución. Deben resolver los problemas realizando diversas representaciones y materiales, como el concreto, gráfico y simbólico. <p>Grupo 1: Problema de la biblioteca de aula Grupo 2: Problema de la tienda y el banco Grupo 3: Problema el reparto de los panes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitamos chapitas, vasitos o bolsas, tapitas, regletas o material base diez. - Los grupos abordan la solución del problema planteando diversas estrategias y apoyándose en los procesos didácticos de la Matemática. - Cada equipo socializa la resolución del problema en el pleno. - En plenaria, reconstruimos la secuencia didáctica para abordar los problemas propuestos teniendo en cuenta los procesos didácticos. <p>Profundización teórica:</p> <p>Articulación teoría con la práctica (1h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les solicita que realicen una relectura a los procesos didácticos generales en Matemática y por equipos analizan lo siguiente: Equipo 01: El problema y la familiarización con el problema. Equipo 02: El problema y la búsqueda y ejecución de estrategias Equipo 03: El problema y la Socialización de representaciones Equipo 01: El problema y la reflexión y formalización Equipo 02: El problema y el Planteamiento de otros problemas (El problema que cada equipo resolvió) ➤ Luego de la lectura, se les indica que cada equipo relacione la forma como abordó la resolución de su problema y las dificultades detectadas con respecto a los procesos didácticos identificados en la sesión de clase en aula. (Experiencia planteada al inicio) ➤ Elaboran un flujo grama que permita observar como el estudiante de manera autónoma puede resolver el problema (procesos didácticos). <p>Retroalimentación reflexiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Solicitamos que cada equipo plantee, en una tarjeta, una pregunta al pleno referido a los procesos didácticos, lo cual debe pegarse en la pizarra para su discusión y aclaración. ➤ Socializan sus flujos gramas y se identifican las fortalezas que se generan de esta exposición.
<p>CIERRE (30 min)</p>	<p>Identificación de aprendizajes logrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente y se les solicita construir una idea fuerza respecto a la temática abordada. Esta idea debe ser una construcción propia del docente y no una transcripción de información textual. ¿Qué sabía sobre los procesos didácticos de matemática? ¿Cómo se desarrollan estos procesos? ¿Qué aspectos positivos resalto del GIA? ¿Por qué es importante aplicar estos procesos en el aula? ¿Cómo se dio el intercambio de experiencias? ¿Lograron aclarar sus dudas respecto al tema tratado? - Se hace un recuento de las actividades desarrolladas para favorecer la meta cognición , la identificación de logros y dificultades y acciones que ayudaron a superarlas?. <p>Establecimiento de compromisos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pregunta:¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para que en el aula se vivenciar los procesos didácticos de la matemática?¿Cómo piensan lograrlo?



LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL PROGRESO DE LOS GIAs

Propósito: Evaluación de la aplicación del programa GIAs en los docentes del nivel primaria de la Institución Educativa José Ignacio Chopitea – Laredo 2019.

Datos Generales: Docente..... Grado y sección:

Instrucción: Marque con un aspa (X) solamente una alternativa que mejor refleje el desempeño del docente durante el GIA.

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEM	SI	NO		
INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS	Socialización de prácticas pedagógicas	1	Intercambia con sus colegas experiencias de buenas prácticas o necesidades de mejora relacionadas con la temática abordada.			
		2	Comparte roles y funciones de forma comprometida durante el trabajo en equipo en el GIA.			
	Trabajo en equipo	3	Interactúa de manera activa y respetuosa con los docentes para construir nuevos aprendizajes.			
		Reflexión crítica	4	Identifica qué necesidades formativas presenta en la Planificación de sesiones respecto a la temática abordada y las explica.		
			5	Formula apreciaciones críticas constructivas sobre las situaciones o casos presentados en el GIA .		
CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO SABER Y DE NUEVAS PRÁCTICAS	Construcción de Ideas fuerza	6	Explica cómo se lleva a cabo la familiarización con el problema como proceso didáctico de matemática.			
		7	Explica cómo se lleva a búsqueda y ejecución de estrategias como proceso didáctico de matemática.			
		8	Explica cómo se lleva a cabo la socialización de representaciones como proceso didáctico de matemática.			
		9	Explica cómo se lleva a cabo la formalización como proceso didáctico de matemática.			
		10	Explica cómo se lleva a cabo el planteamiento de otros problemas como proceso didáctico de matemática.			
	Propuestas de mejora	11	Propone nuevas acciones que permiten fortalecer la práctica de los docentes en relación a la temática abordada.			
		12	Asume compromisos de mejora respecto a la temática abordada.			
PUNTAJE TOTAL						

ACTA DE REALIZACIÓN DE GIA 08

Reunidos en el local de la I.E N° 81523 "José Ignacio Chopitea" los docentes del nivel primaria, la directora de la Institución Educativa Luisa Fredesvinda Silvestre Rodriguez y la Lic. Eliana Vanessa Collantes Robles, con la finalidad de desarrollar el GIA 8 como parte del Programa "GIAs" para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019 Siendo las 2:00 pm del día 12 de Noviembre de 2019, se procede con la reunión:

PRIMERO: ASPECTOS RELEVANTES DEL GIA

Tema: «Procesos didácticos del uso de matemática»
 Metodología: Recreo de expectativas, vivenciación con el uso de materiales en la resolución de problemas, profundiza con teoría e ideas fuerza.

SEGUNDO: ACUERDOS Y COMPROMISOS.

Asumimos el compromiso de aplicar el enfoque basado en la resolución de problemas en el área de matemática, para planificar las sesiones, partiendo de problemas reales de su contexto y uso de materiales.

En señal de conformidad firman los presentes:

N°	Nombres y Apellidos	D.N.I	FIRMA
1-	Hugo Santovía Luna	42945720	[Firma]
2-	Liz Victoria Chávez	41633213	[Firma]
3-	Rocio Vergara Gondola	18083449	[Firma]
4-	Mayeri Mariquina Rivas	45306012	[Firma]
5-	MARIANA RODRIGUEZ GOMEZ	12458558	[Firma]
6-	Ezequiel Pacheco Melida Aida	17557313	[Firma]
7-	Hilthy Tello Niay	18132112	[Firma]
8-	Clady Verora Vargas	18125445	[Firma]
9-	Heidi Karla Espinoza Julia	18007166	[Firma]
10-	Gianna Bibiana Ormigo	13778741	[Firma]
11-	ALIAS ROSA ALEXANDRO	18837915	[Firma]
12-	Luisa Silvestre Rodriguez	17032472	[Firma]
13-	Alfaro Rodriguez Rocio	18067086	[Firma]

Siendo las 5:00 pm del mismo día se da por finalizada la reunión de GIA 08.

[Firma]
 Eliana F. Silvestre Rodriguez

DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 9

I DATOS INFORMATIVOS:

1.1 UGEL	: 01 – EL PORVENIR
1.2 FACILITADOR	: Eliana Vanessa Collantes Robles
1.3 TEMA	: Procesos didácticos del área de Comunicación- Competencia Lee
1.4 PARTICIPANTES	: Docentes de la IE N 81523 “José Ignacio Chopitea”
1.5 FECHA	: 18/11/2019
1.6 DURACIÓN	: 3 horas


II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Vivenciar una experiencia que permita a los docentes comprender los procesos didácticos de la competencia lee diversos tipos de textos del área de comunicación.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Separata: Procesos didácticos generales de la lectura.
- Lectura: Caso de la profesora Ana en una sesión de comprensión lectora
- Fichas de comprensión lectora.
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papelotes.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Análisis y reflexión a partir del caso de la profesora Ana, profundización teórica y socialización de estrategias de comprensión lectora. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar. - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.
DESARROLLO (3 horas)	<p>Presentación de la situación , análisis y reflexión :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se presenta la siguiente situación: <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">CASO DE LA PROFESORA ANA EN UNA SESIÓN DE COMUNICACIÓN</p> <p><i>Ana es una profesora de Educación Primaria de la I.E “San José”, Ella tiene a cargo el segundo grado. Ella, Siempre planifica sus sesiones de aprendizaje, hoy tiene como propósito que sus estudiantes aprendan a deducir las características implícitas de animales. Para ello ha seleccionado el siguiente texto:</i></p> <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: flex-start;"> <div style="width: 60%;"> <p>El paucar es un ave de unos hermosos ojos azules. Puede llegar a medir hasta veintiocho centímetros de largo y pesar alrededor de ciento cuatro gramos. Posee un plumaje negro en el vientre y las alas, mientras que, en su larga cola, las plumas son amarillas. Se alimenta principalmente de frutas e insectos.</p> <p>Esta peculiar ave es conocida como el más grande imitador de la Amazonía. El paucar posee la habilidad de imitar diferentes sonidos como el ladrido de los perros, el cacareo de las gallinas, el llanto de un niño, la risa de la gente y hasta el silbido de una persona. Por este motivo, es considerada un ave inteligente.</p> </div> <div style="width: 35%; text-align: center;">  </div> </div> <p><i>Ana inicia su sesión mostrándoles la imagen del animal y les formula las siguientes preguntas: ¿De qué animal hablaremos en el texto? ¿De qué se alimentará? ¿Qué creen que hace? ¿En dónde vive? ¿Cómo se llamará? ...Mientras los niños dan sus respuestas, ella los anota en la pizarra. Luego les dice que al final contrastarán esas ideas con lo que han leído. Durante la lectura, ella primero lee y luego les indica que leerán en cadena párrafo por párrafo y que deben ir subrayando algunas palabras que no comprenden. Les formula algunas preguntas para apoyar la comprensión tales como: ¿Cómo se llama el ave? ¿Cuánto mide? ¿Cómo es su plumaje? ¿Cómo es conocida? Luego les entrega un papelógrafo y les indica que harán un mapa burbuja como el que se muestra en la pizarra. Les dice que por grupos deben organizar en ese mapa todas las características del animal y luego saldrán a exponerlo. Finalmente les indica que en su cuaderno dibujen lo que les pareció más interesante.</i></p> </div>

	<ul style="list-style-type: none"> - En parejas responden a las preguntas a fin de analizar y de construir la práctica de la profesora Ana. ¿Cómo desarrolla Ana el proceso lector en el aula? ¿Por qué crees que Ana desarrolla de esa forma el proceso lector con sus estudiantes? ¿Qué aprendizajes desarrolla Ana en sus estudiantes al aplicar dicha secuencia metodológica? ¿Las estrategias metodológicas aplicadas le permitirán lograr el propósito de su sesión? ¿Por qué? ¿Qué procesos debe seguir Ana para mejorar su trabajo? <p>Trabajo grupal:</p> <p>Intercambio de experiencias pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda un espacio para que intercambien sus experiencias pedagógicas respecto a cómo desarrollan ellos el proceso lector en el aula a partir de preguntas orientadoras como: ¿Qué acciones realizan con los estudiantes antes de leer? ¿Qué ideas formulan los estudiantes antes de leer? ¿Qué estrategias aplican durante la lectura? ¿Qué estrategias ayudan a los estudiantes a desarrollar las capacidad infiere información? ¿Qué acciones realiza después de la lectura? ¿Qué hacen los estudiantes en este momento de la lectura? .Luego se les proporciona una propuesta de estrategias de comprensión lectora (anexo 1) para que elijan una y en base a lo que realizan en aula y siguiendo el proceso lector revisado , lo vivencial y socialicen en pleno. <p>Profundización teórica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En grupos de 5 integrantes analizan los procesos didácticos de la LECTURA. (Grupo 1 : Antes de la lectura Grupo 2: Durante la lectura Grupo 3: Después de la lectura) y los relacionan con las acciones que realizan en el aula. - Presentan ideas fuerza respecto a cada proceso de la lectura. Socializan sus ideas en un organizador grafico. Se acompaña este proceso a partir de preguntas cómo. En el momento antes de la lectura: ¿Qué implica establecer el propósito de la lectura? ¿Por qué es necesario que en este momento se movilicen saberes previos? ¿Qué elaboran los estudiantes a partir de los indicios que le ofrece el texto antes de leer? ¿Qué formas de lectura se pueden aplicar durante la lectura? <p>Retroalimentación reflexiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los maestros proponen algunas estrategias de mejora en función a la situación presentada inicialmente: Caso de Ana. Lo hacen a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué necesita hacer Ana para mejorar su proceso lector en el aula? ¿Qué debe incorporar en su práctica pedagógica? ¿Por qué es necesario que siga procesos didácticos antes, durante y después de la lectura? ¿ Que debes incluir tú en adelante Cuando realices el proceso lector con tus estudiantes?
<p>CIERRE (30 min)</p>	<p>Identificación de aprendizajes logrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente y se les solicita construir una idea fuerza respecto a la temática abordada. Esta idea debe ser una construcción propia del docente y no una transcripción de información textual. ¿Qué sabía sobre el tema? ¿Qué sé ahora? ¿Qué aspectos positivos resalto del GIA? ¿Por qué? ¿Qué tanto se dio el intercambio de experiencias? ¿cómo se dio el intercambio de experiencias? ¿Lograron aclarar sus dudas respecto al tema tratado? - Se hace un recuento de las actividades desarrolladas para favorecer la meta cognición, la identificación de logros y dificultades y acciones que ayudaron a superarlas. <p>Establecimiento de compromisos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pregunta: ¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para que en el aula se vivencie un verdadero proceso lector con los estudiantes? ¿Cómo piensan lograrlo? <p>Agenda del próximo GIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pido a los participantes que planteen el tema, horario y lugar para el siguiente GIA, si en el acompañamiento has detectado situaciones que requieren ser tratados. - Pido voluntarios para compartir sus experiencias en el próximo GIA.



LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL PROGRESO DE LOS GIAS

Propósito: Evaluación de la aplicación del programa GIAS en los docentes del nivel primaria de la Institución Educativa José Ignacio Chopitea – Laredo 2019.

Datos Generales: Docente..... Grado y sección:

Instrucción: Marque con un aspa (X) solamente una alternativa que mejor refleje el desempeño del docente durante el GIA.

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEMS		SI	NO
INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS	Socialización de prácticas pedagógicas	1	Intercambia con sus colegas experiencias de buenas prácticas o necesidades de mejora relacionadas con la temática abordada.		
	Trabajo en equipo	2	Comparte roles y funciones de forma comprometida durante el trabajo en equipo en el GIA.		
		3	Interactúa de manera activa y respetuosa con los docentes para construir nuevos aprendizajes.		
	Reflexión crítica	4	Identifica qué necesidades formativas presenta en la planificación de sesiones respecto a la temática abordada y las explica.		
		5	Formula apreciaciones críticas constructivas sobre las situaciones o casos presentados en el GIA .		
CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO SABER Y DE NUEVAS	Construcción de Ideas fuerza	6	Incorpora en sus sesión estrategias para el antes de la lectura.		
		7	Incorpora en su sesión estrategias para el durante la lectura		
		8	Incorpora en sus sesión estrategias para el después de la lectura		
		9	Explica la importancia de diseñar las sesiones siguiendo los procesos didácticos de la lectura en el área de comunicación.		
	Propuestas de mejora	10	Sustenta sus ideas fuerza respecto a la temática abordada.		
		11	Propone nuevas acciones que permiten fortalecer la práctica de los docentes en relación a la temática abordada.		
		12	Asume compromisos de mejora respecto a la temática abordada.		
PUNTAJE TOTAL					

ACTA DE REALIZACIÓN DE GIA 09

Reunidos en el local de la I.E N° 81523 "Jose Ignacio Chopitea" los docentes del nivel primaria, la directora de la Institución Educativa Luisa Fredesvinda Silvestre Rodriguez y la Lic. Eliana Vanessa Collantes Robles, con la finalidad de desarrollar el GIA 9 como parte del Programa "GIAS" para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019. Siendo las 2:00 pm del día 18 de noviembre de 2019; se procede con la reunión:

PRIMERO: ASPECTOS RELEVANTES DEL GIA

Tema: "Procesos didácticos del área de comunicación"
 Metodología: Recopilación de saberes, vivenciación proceso lector - vivenciación de la producción escrita, análisis técnico constructivo de ideas fuerza y conclusiones.

SEGUNDO: ACUERDOS Y COMPROMISOS:

ASUMIMOS EL COMPROMISO DE PLANIFICAR SITUACIONES DE APRENDIZAJE Y ESTRATEGIA SIGUIENDO LA SECUENCIA METODOLÓGICA DE LA LECTURA Y PRODUCCIÓN (COMUNICACIÓN)

En señal de conformidad firman los presentes:

N°	Nombres y Apellidos	D.N.I	FIRMA
1-	MARILYN RODRIGUEZ GOMEZ	17998518	[Firma]
2-	Espejo Pacheco Nelida Hilda	17857513	[Firma]
3-	Rocio Toranzo Gándola	18082449	[Firma]
4-	Helio del Villar Espinoza	18007166	[Firma]
5-	Mónica Marquina Riveral	45306012	[Firma]
6-	Cladya Herrera Vargas	18125449	[Firma]
7-	Liz Vinos Chavez	41633219	[Firma]
8-	AREAS ROSAS ALEJANDRO	1837015	[Firma]
9-	Martha Tello Niess	18172412	[Firma]
10-	Luisa Silvestre Rodriguez	19032006	[Firma]
11-	Carmen Buena Obregón	17948741	[Firma]
12-	Alfonso Rodríguez Rocio	18067002	[Firma]
13-	More Sandoval Luz	43815710	[Firma]

Siendo las 5:30 pm del mismo día se da por finalizada la reunión de GIA 09.

[Firma]
 Luisa F. Silvestre Rodriguez
 DIRECTORA

DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 10

(21) DATOS INFORMATIVOS:

- 11. UGEL** : 01 – EL PORVENIR
12. FACILITADOR : Eliana Vanessa Collantes Robles
13. TEMA : Procesos didácticos para desarrollar la competencia indaga CyT
14. PARTICIPANTES : Docentes de la I.E N°81523 “José Ignacio Chopitea”
1.5. FECHA : 25 -11- 201
1.6. DURACIÓN : 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Vivenciar una experiencia para desarrollar la competencia INDAGA del área de Ciencia y Tecnología y comprender los procesos didácticos.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Material informativo: Procesos didácticos del área de Ciencia y Tecnología
- Currículo Nacional
- Cuaderno de experiencias
- Material para la experimentación (vasos, agua, azúcar, levadura, recipientes)
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papel sabana, papel bond y de colores.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Recojo de saberes previos, vivenciarían de una experimentación y análisis teórico, trabajo práctico. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar. - Se formulan las siguientes preguntas y los participantes, en parejas responden en una tarjeta metaplán. <div style="background-color: #cccccc; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">¿Qué características tiene el enfoque del área de C. y Tecnología?</div> <div style="background-color: #cccccc; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">¿Qué procesos didácticos del área de ciencia y tecnología?</div> <div style="background-color: #cccccc; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">¿Cómo promueves el desarrollo de las competencias del área de Ciencia y Tecnología, en una sesión de aprendizaje?</div> <div style="background-color: #cccccc; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">¿Qué estrategias didácticas desarrollas en tus sesiones de aprendizaje del área de ciencia y tecnología?</div> <ul style="list-style-type: none"> - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.
	<p>Presentación de la situación , análisis y reflexión :</p>

DESARROLLO
(3 horas)

Se inicia la actividad, mostrándoles a los participantes la levadura en polvo y se les pregunta: ¿Qué creen que es? (pregunta de exploración). La mayoría de participantes probablemente haya visto la levadura previamente y sepa de qué se trata, pero desconocen que se trata de un ser vivo. A partir de la **pregunta de exploración** y respuestas de los participantes se plantea la pregunta: La Levadura ¿Es un ser vivo? (Lo importante aquí es iniciar un debate respecto a la validez de esta afirmación).

- Se presenta el siguiente cartel.



- El facilitador debe tener en cuenta estas **posibles hipótesis** que pueden plantear los participantes: Si la levadura es un hongo (un ser vivo), entonces debe ser capaz de alimentarse de sustancias orgánicas y respirar - Si la levadura es un hongo (un ser vivo), entonces es posible matarla - Si la levadura es un hongo (un ser vivo) entonces puede reproducirse, entre otras
- Se les propone escribir en tarjetas sus respuestas (hipótesis).
- Se les pregunta: ¿Qué podemos hacer para comprobar nuestras hipótesis? Se espera que los participantes propongan un **plan de acción** (Proponer alternativas de mezcla, agregarle alguna sustancia, seleccionar los materiales a usar para determinar si el hongo se alimenta, se reproduce y respira, etc.). Se registra el Plan de acción en su cuaderno de experiencias.
- ¿Cómo creen que realizaremos el experimento? ¿Qué procedimientos vamos a seguir? ¿Qué materiales vamos a utilizar?
- Vivenciamos la experiencia para **recoger datos y analizar los resultados** Los participantes registran en su cuaderno de experiencias.

VIVENCIAMOS LA EXPERIENCIA

PROPUESTAS

VASO	AGUA FRÍA	AGUA TIBIA	LEVADURA	AZÚCAR
1	1/4 VASO		2 CUCHARADAS	1 CUCHARADA
2		1/4 VASO	2 CUCHARADAS	
3		1/4 VASO	2 CUCHARADAS	1 CUCHARADA
4		1/4 VASO	2 CUCHARADAS	2 CUCHARADAS

- Colocan los componentes en cada vaso según el diseño y mezclan bien (para observar la aparición de burbujas). Esperan unos cinco minutos sin tocar los vasos. Observan y anotan sus resultados en una tabla. (durante la espera es necesario anticipar los posibles resultados del experimento y que significaría cada uno de ellos). Resultados obtenidos: Describen lo observado en cada vaso del experimento.
- Registran en equipos el diseño experimental. (usan el cuaderno de experiencias).
- Elaboran conclusiones de lo observado, considerando las preguntas iniciales: ¿La levadura es un hongo (un ser vivo)? ¿Qué podemos darle de comer a la levadura?

	<p>¿Cómo medir si la levadura respira? Revisan brevemente: La levadura ¿Es un ser vivo?, de esa forma estructuran el saber construido.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluación y comunicación...Se le plantea las siguientes preguntas y responden oralmente: ¿Qué conclusiones podemos extraer del experimento? ¿Cuál es el resultado del vaso 1, en el experimento? ¿Y cuál es el resultado del vaso 3, que no tiene levadura? Y con respecto al vaso 2 ¿Qué ocurrió? ¿Qué otras cosas se le podría dar de comer a la levadura? . Mencionan algunas variantes posibles que se pueden realizar a este experimento, por ejemplo, probar con otras fuentes de alimento (¿La levadura se alimenta de sal?, ¿y de edulcorante?). También se puede estimar semi cuantitativamente (muchas, pocas, ninguna burbuja) la cantidad de burbujas que aparecen al variar las cantidades de levadura o de azúcar utilizadas. <p>Trabajo grupal:</p> <p>Intercambio de experiencias pedagógicas y Profundización teórica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se organizan en equipos de trabajo y se les entrega una guía de trabajo (anexo) grupal en cual deben identificar los procesos didácticos vivenciados en la experiencia , responder las preguntas en base a la experiencia y a la revisión bibliográfica. - Presentan sus trabajos ren plenario. - Reflexionan sobre la experiencia de aprendizaje realizada y proponen situaciones de aprendizaje en el que se evidencie las características del enfoque, el desarrollo de las competencias del área y estrategias didácticas. <p>Retroalimentación reflexiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los maestros proponen algunas estrategias para trabajar en el aula y poder desarrollar la competencia INDAGA con todas sus capacidades (se espera que en base a la lectura arriben al planteamiento de estrategias como: Aprendizaje basado en problemas (Aprendizaje por proyectos - Aprendizaje por investigación - Las 5 E - El diagrama V de Gowin - La técnica de la interrogación – Según Dialnet - El Aprendizaje cooperativo – según Dialnet). El facilitador va retroalimentando ante alguna duda.
<p>CIERRE (30 min)</p>	<p>Identificación de aprendizajes logrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente y se les solicita construir una idea fuerza respecto a la temática abordada. Esta idea debe ser una construcción propia del docente y no una transcripción de información textual. ¿Qué sabía sobre los procesos didácticos del área de ciencia y tecnología? ¿Cómo se desarrollan en el aula? ¿Qué sé ahora sobre el enfoque del área de C y T? ¿Qué aspectos positivos resalto del GIA? ¿Por qué? ¿Qué tanto se dio el intercambio de experiencias? ¿cómo se dio el intercambio de experiencias? ¿Lograron aclarar sus dudas respecto al tema tratado? - Se hace un recuento de las actividades desarrolladas para favorecer la metacognición , la identificación de logros y dificultades y acciones que ayudaron a superarlas. <p>Establecimiento de compromisos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pregunta: ¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para desarrollar en nuestros estudiantes la competencia INDAGA y trabajar nuestras sesiones bajo el enfoque del área?¿Cómo piensan lograrlo? <p>Agenda del próximo GIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pido a los participantes que planteen el tema, horario y lugar para el siguiente GIA, si en el acompañamiento has detectado situaciones que requieren ser tratados. - Pido voluntarios para compartir sus experiencias en el próximo GIA.



LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL PROGRESO DE LOS GIAs

Propósito: Evaluación de la aplicación del programa GIAs en los docentes del nivel primaria de la Institución Educativa José Ignacio Chopitea – Laredo 2019.

Datos Generales: Docente..... Grado y sección:

Instrucción: Marque con un aspa (X) solamente una alternativa que mejor refleje el desempeño del docente durante el GIA.

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEMs		SI	NO
INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS	Socialización de prácticas pedagógicas	1	Intercambia con sus colegas experiencias de buenas prácticas o necesidades de mejora relacionadas con la temática abordada.		
	Trabajo en equipo	2	Comparte roles y funciones de forma comprometida durante el trabajo en equipo en el GIA.		
		3	Interactúa de manera activa y respetuosa con los docentes para construir nuevos aprendizajes.		
	Reflexión crítica	4	Identifica qué necesidades formativas presenta en la Planificación de sesiones respecto a la temática abordada y las explica.		
		5	Formula apreciaciones críticas constructivas sobre las situaciones o casos presentados en el GIA .		
CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO SABER Y DE NUEVAS PRÁCTICAS	Construcción de Ideas fuerza	6	Plantea estrategias para el proceso didáctico planteamiento del problema de la competencia indaga.		
		7	Plantea estrategias para el proceso didáctico planteamiento de hipótesis de la competencia indaga.		
		8	Plantea estrategias para el proceso didáctico elaboración de un plan de acción de la competencia indaga.		
		9	Plantea estrategias para el proceso didáctico recojo de datos y análisis de resultados de la competencia indaga.		
		10	Plantea estrategias para los procesos didácticos estructuración del saber construido , evaluación y comunicación de la competencia indaga.		
	Propuestas de mejora	11	Propone nuevas acciones que permiten fortalecer la práctica de los docentes en relación a la temática abordada.		
		12	Asume compromisos de mejora respecto a la temática abordada.		
PUNTAJE TOTAL					

ACTA DE REALIZACIÓN DE GIA 10

Reunidos en el local de la I.E N° 81523 "José Ignacio Chopitea" los docentes del nivel primaria, la directora de la Institución Educativa Luisa Fredesvinda Silvestre Rodriguez y la Lic. Eliana Vanessa Collantes Robles, con la finalidad de desarrollar el GIA # como parte del Programa "GIAs" para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019. Siendo las 2:00 pm del día 25 de Noviembre de 2019, se procede con la reunión:

PRIMERO: ASPECTOS RELEVANTES DEL GIA

El propósito del GIA es fortalecer al docente en la comprensión de los procesos didácticos para desarrollar la competencia indaga. Se recogen saberes previos, se lleva a cabo una experiencia, se reflexionan en el cuaderno de experiencias. Se analiza y socializa información.

SEGUNDO: ACUERDOS Y COMPROMISOS:

Los docentes nos comprometemos a planificar nuestras sesiones teniendo en cuenta los procesos de la competencia indaga del área de ciencia y tecnología.

En señal de conformidad firman los presentes:

N°	Nombres y Apellidos	D.N.I	FIRMA
1	Mariana RODRIGUEZ GOMEZ	17998510	[Firma]
2	Alfaro RODRIGUEZ ROJO	18 062086	[Firma]
3	Liz VINCES CHAVEZ	91633317	[Firma]
4	Melissa MARQUINA BARRAS	45306012	[Firma]
5	Gladyz HERERA VARGAS	8425449	[Firma]
6	Rocio VEGARA GONZALEZ	18087449	[Firma]
7	Julio WILSON ESPINOZA	18002166	[Firma]
8	Harthya TELLO NIÑO	18 12 211	[Firma]
9	Haro SANDOVAL LA MEZA	45 995270	[Firma]
10	Carmin BIANCA OBRIGOSO	17998941	[Firma]
11	Espejo PASTOR O VELICHA A.	17357313	[Firma]
12	ARIAS JOTA ALEJANDRO	18837415	[Firma]
13	Luisa Silvestre Rodriguez	19032477	[Firma]

Siendo las 5:10 pm del mismo día se da por finalizada la reunión de GIA 10.

[Firma] Luisa F. Silvestre Rodriguez

DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 11

22 DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 UGEL : 01 – EL PORVENIR
 1.2 FACILITADOR : Eliana Vanessa Collantes Robles
 1.3 TEMA : Uso de material concreto en resolución de problemas con fracciones
 1.7 PARTICIPANTES : Docentes de la IE N° “José Ignacio Chopitea”
 1.8 FECHA : 29/11/2019
 1.9 Duración : 3 horas


II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Fortalecer a los maestros en el uso de material concreto a partir de la resolución de problemas con fracciones.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Material informativo: Consideraciones para la resolución de problemas con fracciones.
- Currículo Nacional
- Material para la representación (base 10, tiras de fracciones, regletas de colores, fracciones rectangulares)
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papel sabana, papel bond y de colores.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Análisis y reflexión a partir del caso de la profesora Rosa en una sesión de matemática, resolución de problemas en cartillas y socialización de representaciones dando prioridad a la representación concreta. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar. - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.
DESARROLLO (3 horas)	<p>Presentación de la situación , análisis y reflexión :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se presenta la siguiente situación: <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">CASO DEL PROFESORA ROSA EN UNA SESION DE MATEMÁTICA</p> <p>La profesora Rosa es una docente del 4° grado de Educación primaria de la I.E “San Pedro”. Ella es muy responsable y siempre planifica sus sesiones. Hoy tiene como propósito que sus estudiantes resuelvan problemas para comparar fracciones. Inicia su sesión planteando el siguiente problema:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: flex-start;"> <div style="width: 45%;"> <p><small>Francisco y Francisco compraron papas con diferentes cantidades de papas. Francisco quiere regalar las $\frac{2}{3}$ de estas papas y Francisco $\frac{1}{4}$. ¿Cuánto debe las papas entre regalar las papas partes?</small></p> </div> <div style="width: 45%; text-align: center;">  </div> </div> <p>Luego de realizar algunas preguntas para que sus estudiantes comprendan el problema, les dice que les explicará una estrategia muy sencilla para que aprendan a comparar las fracciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primero debemos ubicar el numerador de la primera fracción que es 2. - Luego debemos multiplicarlo por el denominador de la segunda fracción que es 4 y anotar el resultado que es 8. - Después ubicamos el denominador de la primera fracción que es 3 y lo multiplicamos por el numerador de la segunda fracción que es 1. Anotamos el resultado que es 3. Esta estrategia se llama multiplicación en cruz. Nos damos cuenta que las fracciones son iguales. </div>

	<ul style="list-style-type: none"> - Responden a las preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo concibe la profesora Rosa la enseñanza de las fracciones? ¿La forma cómo enseña las fracciones permite que sus estudiantes construyan aprendizajes? ¿Qué aprendizajes construyen los estudiantes, con esta forma de enseñanza? ¿Permite que transiten por diversas representaciones? ¿Qué materiales usa Rosa para enseñar las fracciones a sus estudiantes? ¿Es importante el uso de materiales educativos para desarrollar la sesión? ¿Por qué? <p>Trabajo grupal:</p> <p>Intercambio de experiencias pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda un espacio para que intercambien sus experiencias pedagógicas respecto a qué materiales utilizan en la resolución de problemas con fracciones. - Se organizan en equipos de 5 integrantes y a cada equipo se les reparte una cartilla (anexo) .Se les propone desarrollar la cartilla usando un material estructurado que requiera. - Desarrollan la cartilla y representan de diversas formas la situación problemática. - Socializan sus representaciones dando énfasis en el uso de material concreto <p>Profundización teórica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En grupos de 5 integrantes analizan las consideraciones para trabajar con fracciones. <ul style="list-style-type: none"> Grupo 1 : Cómo trabajar la fracción como parte todo(cantidades continuas – discretas)- Usan material multi base Grupo 2: Cómo trabajar la fracción como operador – Usan material no estructurado (chapitas, botones, etc.) Grupo 3: Cómo trabajar la fracción como cociente –Usan regletas de colores Grupo 4: Cómo trabajar la fracción como medida – Set de peso, volumen y medida Grupo 5: Cómo trabajar la fracción como razón. Usan tiras de fracciones <p>Leen la información y la consolidan en la cartilla de desarrollo de la situación problemática.</p> <p>Retroalimentación reflexiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los maestros proponen algunas estrategias de mejora en función a la situación presentada inicialmente: Caso de Rosa en una sesión de matemática .Lo hacen a partir de las siguientes preguntas:¿Qué necesita Rosa para mejorar su práctica en la enseñanza de fracciones? , a partir de la sesión que ella desarrolló ¿Que le propondrías para mejorar? ¿Cómo sería esa propuesta?
<p>CIERRE (30 min)</p>	<p>Identificación de aprendizajes logrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente y se les solicita construir una idea fuerza respecto a la temática abordada. Esta idea debe ser una construcción propia del docente y no una transcripción de información textual. ¿Qué sabía sobre el tema? ¿Qué sé ahora? ¿Qué aspectos positivos resalto del GIA? ¿Por qué? ¿Qué tanto se dio el intercambio de experiencias? ¿cómo se dio el intercambio de experiencias? ¿Lograron aclarar sus dudas respecto al tema tratado? ¿Lo que aprendí enriquece el manejo disciplinar para la enseñanza de fracciones? - Se hace un recuento de las actividades desarrolladas para favorecer la metacognición , la identificación de logros y dificultades y acciones que ayudaron a superarlas. <p>Establecimiento de compromisos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pregunta:¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para que en el aula se use el material concreto en la solución ? <p>Agenda del próximo GIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pido a los participantes que planteen el tema, horario y lugar para el siguiente GIA, si en el acompañamiento has detectado situaciones que requieren ser tratados. - Pido voluntarios para compartir sus experiencias en el próximo GIA.



LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL PROGRESO DE LOS GIAS

Propósito: Evaluación de la aplicación del programa GIAS en los docentes del nivel primaria de la Institución Educativa José Ignacio Chopitea – Laredo 2019.

Datos Generales: Docente..... Grado y sección:

Instrucción: Marque con un aspa (X) solamente una alternativa que mejor refleje el desempeño del docente durante el GIA.

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEMES		SI	NO
INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS	Socialización de prácticas pedagógicas	1	Intercambia con sus colegas experiencias de buenas prácticas o necesidades de mejora relacionadas con la temática abordada.		
	Trabajo en equipo	2	Comparte roles y funciones de forma comprometida durante el trabajo en equipo en el GIA.		
		3	Interactúa de manera activa y respetuosa con los docentes para construir nuevos aprendizajes.		
	Reflexión crítica	4	Identifica qué necesidades formativas presenta en la planificación de sesiones respecto a la temática abordada y las explica.		
		5	Formula apreciaciones críticas constructivas sobre las situaciones o casos presentados en el GIA .		
CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO SABER Y DE NUEVAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	Construcción de Ideas fuerza	6	Explica la importancia del uso de materiales educativos desde la planificación de la sesión.		
		7	Incorpora el uso adecuado del material educativo en las actividades de inicio de una sesión.		
		8	Incorpora el uso adecuado del material educativo en las actividades de desarrollo de la sesión.		
		9	Incorpora el uso adecuado del material educativo en las actividades de cierre de la sesión.		
		10	Sustenta sus ideas fuerza respecto a la temática abordada.		
	Propuestas de mejora	11	Propone nuevas acciones que permiten fortalecer la práctica de los docentes en relación a la temática abordada.		
		12	Asume compromisos de mejora respecto a la temática abordada.		
PUNTAJE TOTAL					

ACTA DE REALIZACIÓN DE GIA 01

Reunidos en el local de la IE N° 81523 "Jose Ignacio Chopitea" los docentes del nivel primaria, la directora de la Institución Educativa Luisa Fredesvinda Silvestre Rodriguez y la Lic. Eliana Vanessa Collantes Robles, con la finalidad de desarrollar el GIA 1 como parte del Programa "GIAS" para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo - La Libertad, 2019 Siendo las 2:00pm del día 08 de Octubre de 2019, se procede con la reunión:

PRIMERO: ASPECTOS RELEVANTES DEL GIA

El propósito del GIA es fortalecer a los docentes para determinar el propósito de la sesión (competencias-capacidades y desempeños) en función de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Se desarrollan actividades como: análisis de un caso, intercambio de experiencias, análisis de información y construcción de ideas fuerza.

Los docentes nos comprometemos a analizar las competencias de las diversas áreas para que en función a las especialidades e intereses de nuestros niños, seleccionemos las pertinentes.

En señal de conformidad firman los presentes:

N°	Nombres y Apellidos	D.N.I	FIRMA
1-	MARIANA RODRIGUEZ GOMEZ	13998738	[Firma]
2-	Julio Huamán Esquivel	18007160	[Firma]
3-	Martha Tello Nuñez	15142112	[Firma]
4-	Espejo Pacheco Nelida Aida	17857313	[Firma]
5-	Liz Virginia Chavez	43633319	[Firma]
6-	ARIAS ROSA ALEJANDRO	19837013	[Firma]
7-	Marya Marquina Rivero	45306012	[Firma]
8-	Bladys Llerena Vargas	18125449	[Firma]
9-	Rocio Jeroira Gondola	18083449	[Firma]
10-	Germen Blum Obregon	12998241	[Firma]
11-	Rocio Alfaro Rodriguez	18002006	[Firma]
12-	Imar Horo Sandoval	43995230	[Firma]
13-	Luisa Silvestre Rodriguez	19032402	[Firma]

Siendo las 5:10pm del mismo día se da por finalizada la reunión de GIA 01.

[Firma]
Luisa F. Silvestre Rodriguez

REFERENCIAS

- Alvarez, M. D. (2018). Monitoreo, acompañamiento y evaluación para mejorar la práctica docente en la competencia resuelve problemas de cantidad en el área de matemática del IV ciclo de educación básica regular de la Institución Educativa N° 81584 "Everardo Zapata Santillana" de La Libertad - Perú: Tesis del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico. Obteniendo de http://repositorio.ipnm.edu.pe/bitstream/ipnm/263/1/AlvarezA_Mercedes.pdf
- Ander -Egg Ezequiel (1993). "La planificación Educativa". Editorial Magisterio del Río de La Plata. Barcelona.
- Baena, A., & Granero, A. (2009). Teoría sobre unidades didácticas para una nueva perspectiva curricular en educación. Buenos Aires.
- Calle, R. D. (2018). Adecuada ejecución de sesiones de aprendizaje de acuerdo a planificación curricular: plan de acción. Lima, Perú: Tesis de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Cassany y Luna Sanz (1997). Enseñar Lengua. Barcelona. Ediciones Graó.
- Glariseydi J. Chuquizuta Sabogal (2014) "Programa de capacitación basado en la teoría de los procesos conscientes para mejorar la planeación curricular de los directores de las instituciones educativas de Trujillo"
- Cruzalegui, J. F. (2011). Programa "Grupo de interaprendizaje de estimulación cognitiva": Su efecto en el desempeño profesional del docente primario de la Institución Educativa "Mariscal Luzuriaga" - 2010. PUCP: lima, Perú.
- Delgado, K., & Cárdenas, G. (2004). Aprendizaje eficaz y recuperación de saberes. Colombia: Magisterio.
- Díaz, F. (2002). Didáctica y currículo: Un enfoque constructivista. España: Printed Spain.
- Díaz, J. (1996). Los recursos y materiales didácticos en educación. España.
- Durkheim, Émile (1985). El libro de la sociología. España. Ediciones Akal.
- Escobar, R. (2002). Trabajo en grupo y aprendizaje cooperativo. Reseña del libro Psicología Educativa. México: Prentice Hall.
- FCEDUC. (2008). Reglamento de prácticas pre-profesionales del sistema flexible por competencias de la escuela profesional de educación secundaria. Puno, Perú: Reglamento de prácticas.

- Galván, C. (2015). Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en formación profesional para el empleo. España: Paraninfo S.A.
- Guerrero, G. (2018). Estudio sobre la implementación del currículo nacional de la educación básica en instituciones educativas públicas focalizadas. Lima, Perú: Forge. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5801/Estudio%20>.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2003). Metodología de la Investigación. México: McGraw Hill.
- Hernández, G., & Barriga, F. D. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Printed in Mexico.
- Holguin, V. (2016). Evaluación de aprendizaje. Lima, Perú: Tesis de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Machaca, S. M. (2001). Planificación y ejecución de acciones de aprendizaje significativo del inglés en el centro de educación especial de rápido aprendizaje "AlfredBinet". Arequipa. Arequipa, Perú.
- Mafaldo, D. I. (2018). Grupo de interaprendizaje como estrategia para fortalecer el uso de los materiales didácticos y mejorar los aprendizajes en el área de matemática en el sexto grado del nivel primaria de la I.E 6066 del distrito de Villa El Salvador-2017. Lima, Perú: Tesis de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Obtenido de <http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/3014?show=full>
- .MINEDU. (2016). Grupos de Interaprendizaje (GIA). Lima-Perú: Ministerio de Educación.
- MINEDU. (2019). Ficha de observación del grupo de inter aprendizaje. Lima - Perú: MINEDU - PERU.
- Ministerio de Educación. (2007). Guía de evaluación de aprendizajes. Lima, Perú: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2008). Catálogo de recursos y materiales educativos de educación primaria. Lima, Perú: Dirección General de Educación Básica Regular.
- Ministerio de Educación. (2009). Diseño curricular nacional. Lima, Perú: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2012). Marco de buen desempeño docente. Lima, Perú: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2012). Reglamento de la ley general de educación. Lima, Perú: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2014). Currículo Nacional de Educación Básica . Lima Perú
- Ministerio de Educación. (2015). Programación curricular anual. Lima, Perú: MINEDU.

- Ministerio de Educación. (2014). Orientaciones generales para la planificación curricular. Lima, Perú: MINEDU.
- Oloya, J. J. (2018). Monitoreo, acompañamiento y evaluación para mejorar la práctica docente en la competencia de resolución de problemas en el área de matemática del III ciclo de educación básica regular de la Institución Educativa N° 80248 del Distrito de Curgos, Provincia. La Libertad- Perú: Tesis del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico. Obtenido de http://repositorio.ipnm.edu.pe/bitstream/ipnm/672/1/oloyap_juan.pdf
- Pacheco, E., & Porras, S. (2014). Los momentos de la sesión a través de las rutas de aprendizaje. Propuestas de trabajo para los alumnos de las carreras de Educación Secundaria de la UNDAC. *Horizonte de la Ciencia*(77), 421-502.
- Piera, N. E. (2018). Grupos de interaprendizaje para mejorar la práctica docente en el área de matemática de la Institución Educativa Pública N° 5051, Callao. Lima– Perú: Tesis de la Universidad San Ignacio de Loyola. Obtenido de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/6782/3/2018_PIERA_PINEDO_NADINE_EULALIA.pdf
- Rodríguez, L. (2015). Acompañamiento pedagógico y grupos de interaprendizaje en el desempeño docente - UGEL 03- Lima, 2015. Perú: Tesis Doctoral de la Universidad Cesar Vallejo.
- Rodríguez, L. (2016). Acompañamiento pedagógico y grupos de interaprendizaje en el desempeño docente - UGEL 03- Lima, 2015. Lima, Perú: Doctorado en la Universidad César Vallejo. Obtenido de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/4531?show=full>
- Saavedra, M. S. (2004). Evaluación del aprendizaje conceptos y técnicas. México: Pax.
- Simeón, E. E. (2018). Grupos de interaprendizaje en el desarrollo de competencias docentes en la Institución Educativa Proyecto Integral Chavarría – Los Olivos, 2018. Lima – Perú: Tesis de la Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/27103/Simeon_AE.pdf?sequence=1&isAllowed=

ANEXOS
MATRIZ DE
CONSISTENCIA

Título de la investigación:

Programa de “GIAS” para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Justificación
<p>GENERAL ¿En qué medida un programa GIAS mejora la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primario, distrito de Laredo, 2019?</p> <p>ESPECÍFICOS ¿En qué medida la aplicación de un programa GIAS mejora la dimensión determinación de los propósitos de la sesión de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo, 2019?</p> <p>¿En qué medida la aplicación de un programa GIAS mejora la dimensión evidencias de la sesión de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo, 2019?</p>	<p>GENERAL Determinar en qué medida un programa GIAS mejora la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo, 2019</p> <p>ESPECÍFICOS Determinar en qué medida la aplicación de un programa GIAS mejora la dimensión determinación de los propósitos de la sesión de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo, 2019</p> <p>Determinar en qué medida la aplicación de un programa GIAS mejora la dimensión evidencias de la sesión de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo, 2019</p>	<p>GENERAL Un programa GIAS mejora la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo, 2019</p> <p>ESPECÍFICAS El nivel de planificación de sesiones respecto a la dimensión propósitos de aprendizaje mejora después de la aplicación del programa GIAS.</p> <p>El nivel de planificación de sesiones respecto a la dimensión evidencias de aprendizaje mejora después de la aplicación del programa GIAS.</p>	<p>TEÓRICA Aporta al conocimiento existente respecto a la mejor comprensión del proceso de planificación curricular en el marco de la implementación del currículo. Así mismo sobre la importancia del interaprendizaje relacionado con el desempeño de los docentes.</p> <p>PRÁCTICA: Se justifica en tanto el programa logra contribuir y mejorar a mejorar el desempeño del docente respecto a la planificación curricular de sesiones de aprendizaje, considerando que la planificación tiene incidencia directa en el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>METODOLÓGICA: El estudio se justifica porque cuenta con un diseño de investigación metodológico que va acorde al tipo de investigación, cuenta con instrumentos elaborados y validados que</p>

<p>¿En qué medida la aplicación de un programa GIAS mejora la dimensión situaciones de aprendizaje de la sesión de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo ,2019?</p> <p>¿Cuál es el nivel de planificación curricular de sesiones de aprendizaje antes y después de la aplicación del programa GIAS en grupo control y experimental?</p>	<p>Determinar en qué medida la aplicación de un programa GIAS mejora la dimensión estrategias de la sesión de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 81523 José Ignacio Chopitea del nivel primaria, distrito de Laredo, 2019.</p> <p>Determinar cuál es el nivel de planificación curricular de sesiones de aprendizaje antes y después de la aplicación del programa GIAS en el de control y experimental.</p> <p>Diseñar e implementar un Programa de GIAS en el colegio del grupo experimental</p>	<p>El nivel de planificación de sesiones respecto a la dimensión estrategias de aprendizaje mejora después de la aplicación del programa GIAS.</p>	<p>pueden ser usados por otros investigadores puesto que se ha diseñado un instrumento (rúbrica de análisis de la planificación curricular) acorde al enfoque de una evaluación formativa al docente, que actualmente lo exige el Marco del Buen Desempeño Docente. Además, aporta a futuros investigadores, docentes y directivos una secuencia instructiva de cómo llevar a cabo reuniones de interaprendizaje en sus respectivas Instituciones Educativas.</p>
---	--	--	---

ANEXO

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: RÚBRICA DE ANÁLISIS DE LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE

PROPÓSITO: Evaluación del nivel de logro de planificación curricular de sesiones de aprendizaje en los docentes del grupo experimental y control.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA UGEL 01- EL PORVENIR

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

DOCENTE..... GRADO Y SECCIÓN.....

DIMENSIONES	INDICADOR	DESCRPTORES DE LOS NIVELES DE LOGRO			Nivel de logro obtenido
		NIVEL I (1p)	NIVEL II (2p)	NIVEL III (3p)	
DETERMINACIÓN DE PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE	Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no responde a las necesidades, intereses y contexto de los estudiantes descritos en el diagnóstico.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) responde a las necesidades e intereses de los estudiantes pero no al contexto de los estudiantes descritos en el diagnóstico.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) responden a las necesidades , intereses y al contexto de los estudiantes que se han descrito en el diagnóstico.	
	Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no guarda relación con la situación significativa descrita en la unidad didáctica ni con la secuencia de sesiones.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación sólo con la situación significativa descrita en la unidad didáctica pero no con la secuencia de sesiones.	EL propósito de aprendizaje (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con la situación significativa descrita en la unidad didáctica y con la secuencia de sesiones.	
	Coherencia del propósito aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no guarda relación con las actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con algunas de las actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con todas actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje.	

EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Relación de la evidencia de aprendizaje con el propósito de aprendizaje de la sesión	La evidencia de aprendizaje (producciones o actuaciones de los estudiantes) no guarda relación con el propósito de aprendizaje y no permite movilizar de manera combinada las capacidades.	La evidencia de aprendizaje (producciones o actuaciones de los estudiantes) guarda relación solo con el desempeño, pero no permite movilizar de manera combinada las capacidades	La evidencia de aprendizaje (producciones o actuaciones de los estudiantes) guarda relación con el propósito de aprendizaje y permite movilizar de manera combinada las capacidades.	
	Determinación de criterios para valorar la evidencia	La sesión de aprendizaje no cuenta con los criterios para valorar la evidencia (productos y actuaciones de los estudiantes) y estos no se han organizado en un instrumento de evaluación.	La sesión de aprendizaje cuenta con los criterios para valorar la evidencia (productos y actuaciones de los estudiantes) pero estos no se han organizado en un instrumento de evaluación.	La sesión de aprendizaje cuenta con los criterios para valorar la evidencia (productos y actuaciones de los estudiantes) y estos se han organizado en un instrumento de evaluación.	
SITUACIONES O ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	Coherencia de la sesión con el enfoque del área	Ninguna de las situaciones o estrategias previstas en la sesión de aprendizaje corresponden al enfoque del área .	Algunas de las situaciones o estrategias previstas en la sesión de aprendizaje corresponden al enfoque del área..	Todas las situaciones o estrategias previstas en la sesión de aprendizaje corresponden al enfoque del área .	
	Coherencia de la sesión con las orientaciones para el desarrollo de competencias.	En la secuencia didáctica de la sesión no se han considerado las orientaciones para el desarrollo de competencias.	En la secuencia didáctica de la sesión se han considerado algunas de las orientaciones para el desarrollo de competencias.	En la secuencia didáctica de la sesión se han considerado todas las orientaciones para el desarrollo de competencias.	
	Coherencia de la sesión con los procesos didácticos	Ninguna de Las situaciones o actividades de aprendizaje de la sesión corresponde a los procesos didácticos del área.	Algunas de las situaciones o actividades de aprendizaje de la sesión corresponden a los procesos didácticos del área.	Todas las situaciones o estrategias de aprendizaje de la sesión corresponden a los procesos didácticos del área.	
	Coherencia de las situaciones o estrategias de aprendizaje con los recursos educativos	Ninguna de las actividades o estrategias de aprendizaje guardan relación con los recursos educativos previstos.	Algunas de las actividades o estrategias de aprendizaje guardan relación con los recursos educativos previstos.	Todas las actividades o estrategias de aprendizaje guardan relación con los recursos educativos previstos.	

ANEXO :VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTOS



ANEXO: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS

DATOS GENERALES: Variable 1- PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE

Apellidos y nombres del experto	Cargo e institución donde labora	Nombre del instrumento:	Autor(a) del instrumento
TEJADA CAMPOS, VICTOR GILBERTO	ESPECIALISTA ED.PRIMARIA UGEL CHEPEN	Rubrica de análisis de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje	Elana Vanessa Collantes Robles
Título del estudio: Programa de GIAS para mejorar la Planificación Curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019			

ASPECTOS DE VALIDACIÓN: Coloque un ASPA (X) de acuerdo a la siguiente calificación: 1 (No cumple con el criterio), 2 (Bajo Nivel), 3 (Moderado nivel), 4 (Alto nivel) respecto a criterios de validez propuesto por W de Kendall (Escobar & Cuervo, 2008).

Dimensiones	Indicador/ ítems	Niveles de logro			1 SUFICIENCIA				2 CLARIDAD				3 COHERENCIA				4 RELEVANCIA			
		Nivel I	Nivel II	Nivel III	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		<p>Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.</p> <p>El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no permite atender las necesidades, intereses y contexto de los estudiantes descritos en el diagnóstico.</p>	<p>El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) permite atender las necesidades e intereses de los estudiantes pero no corresponde al contexto de los estudiantes descritos en el diagnóstico.</p>	<p>El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) responden a las necesidades, intereses y al contexto de los estudiantes que se han descrito en el diagnóstico.</p>				X				X				X				X
<p>Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica</p> <p>El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no guarda relación con la situación significativa descrita en la unidad didáctica ni con la secuencia de sesiones.</p>	<p>El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación sólo con la situación significativa descrita en la unidad didáctica pero no con la secuencia de sesiones.</p>	<p>El propósito de aprendizaje (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con la situación significativa descrita en la unidad didáctica y con la secuencia de sesiones.</p>				X				X				X				X		
<p>Coherencia del propósito aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.</p> <p>El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no guarda relación con las actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje.</p>	<p>El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con algunas de las actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje.</p>	<p>El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con todas actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje.</p>				X				X				X				X		

ANEXO: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS
DATOS GENERALES: Variable 1- PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE

Apellidos y nombres del experto	Cargo e institución donde labora	Nombre del instrumento	Autor(a) del instrumento
<i>Asmat Ramos Edward Michael</i>	<i>ESPECIALISTA EDUCACIÓN PRIMARIA UCEL BOLIVAR</i>	Rubrica de análisis de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje	Eliana Vanessa Collantes Robles
Título del estudio: Programa de GIAS para mejorar la Planificación Curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa del nivel primario, Laredo – La Libertad, 2019			

ASPECTOS DE VALIDACIÓN: Coloque un ASPA (X) de acuerdo a la siguiente calificación: 1 (No cumple con el criterio), 2 (Bajo Nivel), 3 (Moderado nivel), 4 (Alto nivel) respecto a criterios de validez propuesto por W de Kendall (Escobar & Cuervo, 2008).

Dimensiones	Indicador/ Ítems	Niveles de logro			SUFICIENCIA ¹				CLARIDAD ²				COHERENCIA ³				RELEVANCIA ⁴			
		Nivel I	Nivel II	Nivel III	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Determinación de propósitos de aprendizaje	Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no permite atender las necesidades, intereses y contexto de los estudiantes descritos en el diagnóstico.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) permite atender las necesidades e intereses de los estudiantes pero no corresponde al contexto de los estudiantes descritos en el diagnóstico.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) responden a las necesidades, intereses y al contexto de los estudiantes que se han descrito en el diagnóstico.				X				X				X				X
	Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no guarda relación con la situación significativa descrita en la unidad didáctica ni con la secuencia de sesiones.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación sólo con la situación significativa descrita en la unidad didáctica pero no con la secuencia de sesiones.	EL propósito de aprendizaje (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con la situación significativa descrita en la unidad didáctica y con la secuencia de sesiones.				X				X				X				X
	Coherencia del propósito de aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no guarda relación con las actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con algunas de las actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con todas las actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje.				X				X				X				X

ANEXO: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS
DATOS GENERALES: Variable 1- PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE

Apellidos y nombres del experto	Cargo e institución donde labora	Nombre del instrumento	Autor(a) del instrumento
CALVO GARCIA GILIANA M.	Acompañante Pedagógico	Rubrica de análisis de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje	Eliana Vanessa Collantes Robles
Título del estudio: Programa de GIAS para mejorar la Planificación Curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019			

ASPECTOS DE VALIDACIÓN: Coloque un ASPA (X) de acuerdo a la siguiente calificación: 1 (No cumple con el criterio), 2 (Bajo Nivel), 3 (Moderado nivel), 4 (Alto nivel) respecto a criterios de validez propuesto por W de Kendall (Escobar & Cuervo, 2008).

Dimensiones	Indicador/ ítems	Niveles de logro			SUFICIENCIA ¹				CLARIDAD ²				COHERENCIA ³				RELEVANCIA ⁴			
		Nivel I	Nivel II	Nivel III	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Determinación de propósitos de aprendizaje	Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no permite atender las necesidades, intereses y contexto de los estudiantes descritos en el diagnóstico.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) permite atender las necesidades e intereses de los estudiantes pero no corresponde al contexto de los estudiantes descritos en el diagnóstico.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) responden a las necesidades, intereses y al contexto de los estudiantes que se han descrito en el diagnóstico.				X				X				X				X
	Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no guarda relación con la situación significativa descrita en la unidad didáctica ni con la secuencia de sesiones.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación sólo con la situación significativa descrita en la unidad didáctica pero no con la secuencia de sesiones.	EL propósito de aprendizaje (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con la situación significativa descrita en la unidad didáctica y con la secuencia de sesiones.				X				X				X				X
	Coherencia del propósito de aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no guarda relación con las actividades de aprendizaje	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con algunas de las actividades de aprendizaje	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con todas las actividades de aprendizaje				X				X				X				X

		propuestas en la sesión de aprendizaje	propuestas en la sesión de aprendizaje.	propuestas en la sesión de aprendizaje.																
Evidencias de aprendizaje	Relación de la evidencia de aprendizaje con el propósito de aprendizaje de la sesión	La evidencia de aprendizaje (producciones o actuaciones de los estudiantes) no guarda relación con el propósito de aprendizaje y no permite movilizar de manera combinada las capacidades.	La evidencia de aprendizaje (producciones o actuaciones de los estudiantes) guarda relación solo con el desempeño, pero no permite movilizar de manera combinada las capacidades	La evidencia de aprendizaje (producciones o actuaciones de los estudiantes) guarda relación con el propósito de aprendizaje y permite movilizar de manera combinada las capacidades.				X				X								X
	Determinación de criterios para valorar la evidencia	La sesión de aprendizaje no cuenta con los criterios para valorar la evidencia (productos y actuaciones de los estudiantes) y estos no se han organizado en un instrumento de evaluación.	La sesión de aprendizaje cuenta con los criterios para valorar la evidencia (productos y actuaciones de los estudiantes) pero estos no se han organizado en un instrumento de evaluación.	La sesión de aprendizaje cuenta con los criterios para valorar la evidencia (productos y actuaciones de los estudiantes) y estos se han organizado en un instrumento de evaluación.				X				X								X
Situaciones o estrategias de aprendizaje	Coherencia de la sesión con el enfoque del área	Ninguna de las situaciones o estrategias previstas en la sesión de aprendizaje corresponden al enfoque del área.	Algunas de las situaciones o estrategias previstas en la sesión de aprendizaje corresponden al enfoque del área.	Todas las situaciones o estrategias previstas en la sesión de aprendizaje corresponden al enfoque del área.				X				X								X
	Coherencia de la sesión con las orientaciones para el desarrollo de competencias.	En la secuencia didáctica de la sesión no se han considerado las orientaciones para el desarrollo de competencias.	En la secuencia didáctica de la sesión se han considerado algunas de las orientaciones para el desarrollo de competencias.	En la secuencia didáctica de la sesión se han considerado todas las orientaciones para el desarrollo de competencias.				X				X								X
	Coherencia de la sesión con los procesos didácticos	Ninguna de las situaciones o actividades de aprendizaje de la sesión corresponde a los procesos didácticos del área.	Algunas de las situaciones o actividades de aprendizaje de la sesión corresponden a los procesos didácticos del área.	Todas las situaciones o estrategias de aprendizaje de la sesión corresponden a los procesos didácticos del área.				X				X								X
	Coherencia de las situaciones o estrategias de aprendizaje con los recursos educativos	Ninguna de las actividades o estrategias de aprendizaje guardan relación con los recursos educativos previstos.	Algunas de las actividades o estrategias de aprendizaje guardan relación con los recursos educativos previstos.	Todas las actividades o estrategias de aprendizaje guardan relación con los recursos educativos previstos.				X				X								X

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

⁴ Suficiencia: Los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Procede su aplicación

Procede su aplicación previo levantamiento de las observaciones que se adjuntan

No procede su aplicación

Trujillo 01/10/19	40010166	 Dra. Gildana de Castro Acreditada de Sopora Pedagógica	945200338
Lugar y fecha	DNI. N°	Sello y firma del experto	Teléfono

DATOS GENERALES: Variable 1- PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE

Apellidos y nombres del experto	Cargo e institución donde labora	Nombre del instrumento	Autor(a) del instrumento
VIZCARRA BALLÓN CONSUELO	ESPECIALISTA DE ED. PRIMARIA UGEL - CHEPEN	Rubrica de análisis de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje	Eliana Vanessa Collantes Robles
Título del estudio: Programa de GIAS para mejorar la Planificación Curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019			

ASPECTOS DE VALIDACIÓN: Coloque un ASPA (X) de acuerdo a la siguiente calificación: 1 (No cumple con el criterio), 2 (Bajo Nivel), 3 (Moderado nivel), 4 (Alto nivel) respecto a criterios de validez propuesto por W de Kendall (Escobar & Cuervo, 2008).

Dimensiones	Indicador/ Ítems	Niveles de logro			SUFICIENCIA ¹				CLARIDAD ²				COHERENCIA ³				RELEVANCIA ⁴			
		Nivel I	Nivel II	Nivel III	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Determinación de propósitos de aprendizaje	Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no permite atender las necesidades, intereses y contexto de los estudiantes descritos en el diagnóstico.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) permite atender las necesidades e intereses de los estudiantes pero no corresponde al contexto de los estudiantes descritos en el diagnóstico.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) responden a las necesidades, intereses y al contexto de los estudiantes que se han descrito en el diagnóstico.			X				X				X				X	
	Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no guarda relación con la situación significativa descrita en la unidad didáctica ni con la secuencia de sesiones.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación sólo con la situación significativa descrita en la unidad didáctica pero no con la secuencia de sesiones.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con la situación significativa descrita en la unidad didáctica y con la secuencia de sesiones.			X				X				X				X	
	Coherencia del propósito de aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no guarda relación con las actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con algunas de las actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con todas las actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje.			X				X				X				X	

		propuestas en la sesión de aprendizaje	propuestas en la sesión de aprendizaje.	propuestas en la sesión de aprendizaje.																
Evidencias de aprendizaje	Relación de la evidencia de aprendizaje con el propósito de aprendizaje de la sesión	La evidencia de aprendizaje (producciones o actuaciones de los estudiantes) no guarda relación con el propósito de aprendizaje y no permite movilizar de manera combinada las capacidades.	La evidencia de aprendizaje (producciones o actuaciones de los estudiantes) guarda relación solo con el desempeño, pero no permite movilizar de manera combinada las capacidades.	La evidencia de aprendizaje (producciones o actuaciones de los estudiantes) guarda relación con el propósito de aprendizaje y permite movilizar de manera combinada las capacidades.							X					X				X
	Determinación de criterios para valorar la evidencia	La sesión de aprendizaje no cuenta con los criterios para valorar la evidencia (productos y actuaciones de los estudiantes) y estos no se han organizado en un instrumento de evaluación.	La sesión de aprendizaje cuenta con los criterios para valorar la evidencia (productos y actuaciones de los estudiantes) pero estos no se han organizado en un instrumento de evaluación.	La sesión de aprendizaje cuenta con los criterios para valorar la evidencia (productos y actuaciones de los estudiantes) y estos se han organizado en un instrumento de evaluación.							X					X				X
Situaciones o estrategias de aprendizaje	Coherencia de la sesión con el enfoque del área	Ninguna de las situaciones o estrategias previstas en la sesión de aprendizaje corresponden al enfoque del área.	Algunas de las situaciones o estrategias previstas en la sesión de aprendizaje corresponden al enfoque del área.	Todas las situaciones o estrategias previstas en la sesión de aprendizaje corresponden al enfoque del área.							X					X				X
	Coherencia de la sesión con las orientaciones para el desarrollo de competencias.	En la secuencia didáctica de la sesión no se han considerado las orientaciones para el desarrollo de competencias.	En la secuencia didáctica de la sesión se han considerado algunas de las orientaciones para el desarrollo de competencias.	En la secuencia didáctica de la sesión se han considerado todas las orientaciones para el desarrollo de competencias.							X					X				X
	Coherencia de la sesión con los procesos didácticos	Ninguna de las situaciones o actividades de aprendizaje de la sesión corresponden a los procesos didácticos del área.	Algunas de las situaciones o actividades de aprendizaje de la sesión corresponden a los procesos didácticos del área.	Todas las situaciones o actividades de aprendizaje de la sesión corresponden a los procesos didácticos del área.								X				X				X
	Coherencia de las situaciones o estrategias de aprendizaje con los recursos educativos	Ninguna de las actividades o estrategias de aprendizaje guardan relación con los recursos educativos previstos.	Algunas de las actividades o estrategias de aprendizaje guardan relación con los recursos educativos previstos.	Todas las actividades o estrategias de aprendizaje guardan relación con los recursos educativos previstos.								X				X				X

1 Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

2 Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específicos del constructo.

3 Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

4 Suficiencia: Los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

<input checked="" type="checkbox"/>	Procede su aplicación
<input type="checkbox"/>	Procede su aplicación previo levantamiento de las observaciones que se adjuntan
<input type="checkbox"/>	No procede su aplicación

Tupiza del 2017/2018	2921314	REGIÓN LA LIBERTAD UNIDAD DE GERENCIA EDUCATIVA LOCAL DEL PERÚ DIRECCIÓN DE GESTIÓN PEDAGÓGICA	957616855
Lugar y fecha	DNI N°	PROF. CONSULTO VIZCARRA RAFAEL CALLE Y VILLA SANCOS	Teléfono

ANEXO: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS
DATOS GENERALES: Variable 1- PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE

Apellidos y nombres del experto	Cargo e institución donde labora	Nombre del instrumento	Autor(a) del instrumento
Flores Cruz Maribel	Especialista Nivel Primaria - UGEL 0105	Rubrica de análisis de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje	Eliana Vanessa Collantes Robles
Título del estudio: Programa de GIAS para mejorar la Planificación Curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019			

ASPECTOS DE VALIDACIÓN: Coloque un ASPA (X) de acuerdo a la siguiente calificación: 1 (No cumple con el criterio), 2 (Bajo Nivel), 3 (Moderado nivel), 4 (Alto nivel) respecto a criterios de validez propuesto por W de Kendall (Escobar & Cuervo, 2008).

Dimensiones	Indicador/ ítems	Niveles de logro			1 SUFICIENCIA				2 CLARIDAD				3 COHERENCIA				4 RELEVANCIA			
		Nivel I	Nivel II	Nivel III	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Determinación de propósitos de aprendizaje	Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no permite atender las necesidades, intereses y contexto de los estudiantes descritos en el diagnóstico.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) permite atender las necesidades e intereses de los estudiantes pero no corresponde al contexto de los estudiantes descritos en el diagnóstico.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) responden a las necesidades, intereses y al contexto de los estudiantes que se han descrito en el diagnóstico.				X				X				X				X
	Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no guarda relación con la situación significativa descrita en la unidad didáctica ni con la secuencia de sesiones.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación sólo con la situación significativa descrita en la unidad didáctica pero no con la secuencia de sesiones.	EL propósito de aprendizaje (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con la situación significativa descrita en la unidad didáctica y con la secuencia de sesiones.				X				X				X				X
	Coherencia del propósito de aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) no guarda relación con las actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con algunas de las actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje.	El propósito de aprendizaje de la sesión (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) guarda relación con todas las actividades de aprendizaje propuestas en la sesión de aprendizaje.				X				X				X				X

Evidencias de aprendizaje	Relación de la evidencia de aprendizaje con el propósito de aprendizaje de la sesión	La evidencia de aprendizaje (producciones o actuaciones de los estudiantes) no guarda relación con el propósito de aprendizaje y no permite movilizar de manera combinada las capacidades.	La evidencia de aprendizaje (producciones o actuaciones de los estudiantes) guarda relación solo con el desempeño, pero no permite movilizar de manera combinada las capacidades.	La evidencia de aprendizaje (producciones o actuaciones de los estudiantes) guarda relación con el propósito de aprendizaje y permite movilizar de manera combinada las capacidades.								X										
	Determinación de criterios para valorar la evidencia	La sesión de aprendizaje no cuenta con los criterios para valorar la evidencia (productos y actuaciones de los estudiantes) y estos no se han organizado en un instrumento de evaluación.	La sesión de aprendizaje cuenta con los criterios para valorar la evidencia (productos y actuaciones de los estudiantes) pero estos no se han organizado en un instrumento de evaluación.	La sesión de aprendizaje cuenta con los criterios para valorar la evidencia (productos y actuaciones de los estudiantes) y estos se han organizado en un instrumento de evaluación.									X									
Situaciones o estrategias de aprendizaje	Coherencia de la sesión con el enfoque del área	Ninguna de las situaciones o estrategias previstas en la sesión de aprendizaje corresponden al enfoque del área.	Algunas de las situaciones o estrategias previstas en la sesión de aprendizaje corresponden al enfoque del área.	Todas las situaciones o estrategias previstas en la sesión de aprendizaje corresponden al enfoque del área.									X									X
	Coherencia de la sesión con las orientaciones para el desarrollo de competencias.	En la secuencia didáctica de la sesión no se han considerado las orientaciones para el desarrollo de competencias.	En la secuencia didáctica de la sesión se han considerado algunas de las orientaciones para el desarrollo de competencias.	En la secuencia didáctica de la sesión se han considerado todas las orientaciones para el desarrollo de competencias.									X									X
	Coherencia de la sesión con los procesos didácticos	Ninguna de las situaciones o actividades de aprendizaje de la sesión corresponde a los procesos didácticos del área.	Algunas de las situaciones o actividades de aprendizaje de la sesión corresponden a los procesos didácticos del área.	Todas las situaciones o actividades de aprendizaje de la sesión corresponden a los procesos didácticos del área.										X								X
	Coherencia de las situaciones o estrategias de aprendizaje con los recursos educativos	Ninguna de las actividades o estrategias de aprendizaje guardan relación con los recursos educativos previstos.	Algunas de las actividades o estrategias de aprendizaje guardan relación con los recursos educativos previstos.	Todas las actividades o estrategias de aprendizaje guardan relación con los recursos educativos previstos.										X								X

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

⁴ Suficiencia: Los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Procede su aplicación

Procede su aplicación previo levantamiento de las observaciones que se adjuntan

No procede su aplicación

Trujillo 02/10/19 1815466 DNI N° 998001379 Teléfono

Lugar y fecha

DNI N°

Teléfono

GOBIERNO REGIONAL DE LA OROYA
GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN

Mp. Maribel Flores Cruz
Cabeceamiento del Excmto.

ANEXO

Prueba de normalidad del nivel de planificación de sesiones de aprendizaje del grupo experimental y control

Pruebas de Normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Grupo Experimental	,192	13	,200 [*]	,944	13	,514
Grupo Control	,154	13	,200 [*]	,949	13	,578

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Prueba de normalidad del nivel de planificación de sesiones de aprendizaje del grupo experimental

Pruebas de Normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Diferencia de Post y Pre Test	,175	13	,200 [*]	,911	13	,189

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

VALIDACIÓN DE CONFIABILIDAD (ALFA DE CRONBACH) DE INSTRUMENTO
RUBRICA PLANIFICACIÓN DE SESIONES

La presente validación se llevó a cabo mediante una encuesta piloto en 15 docentes de la UGEL 01- EL PORVENIR. Se contó con las sesiones de aprendizaje de los docentes y se evaluó con la rúbrica de análisis de la planificación curricular. Los resultados fueron procesados para determinar el coeficiente Alfa de Cronbach de los resultados de las preguntas se procesaron en el software Estadístico SPSS V. 25. y se detallan en la siguiente tabla

Dado que el coeficiente hallado es $0.918 > 0.8$ se concluye que el test y las preguntas son altamente confiable.

<i>Rúbrica de planificación de sesiones</i>											
<i>N°</i>	<i>P1</i>	<i>P2</i>	<i>P3</i>	<i>P4</i>	<i>P5</i>	<i>P6</i>	<i>P7</i>	<i>P8</i>	<i>P9</i>	<i>TOTAL</i>	<i>Método a)</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>16</i>	<i>0.8586</i>
<i>2</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>27</i>	<i>0.8250</i>
<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>20</i>	<i>0.3562</i>
<i>4</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>17</i>	<i>0.9159</i>
<i>5</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>18</i>	<i>0.8715</i>
<i>6</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>18</i>	<i>0.8715</i>
<i>7</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>15</i>	<i>0.7626</i>
<i>8</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>12</i>	<i>0.7887</i>
<i>9</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>18</i>	<i>0.7262</i>
<i>10</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>18</i>	
<i>11</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>18</i>	<i>Método b)</i>
<i>12</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>25</i>	<i>0.9180</i>
<i>13</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>20</i>	
<i>14</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>18</i>	
<i>15</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>16</i>	
<i>Total</i>	<i>33</i>	<i>32</i>	<i>29</i>	<i>31</i>	<i>30</i>	<i>30</i>	<i>30</i>	<i>31</i>	<i>30</i>	<i>276</i>	
<i>Varianza</i>	<i>0.3</i>	<i>0.4</i>	<i>0.2</i>	<i>0.2</i>	<i>0.3</i>	<i>0.3</i>	<i>0.3</i>	<i>0.2</i>	<i>0.3</i>	<i>13.5</i>	
<i>Desviación Estándar</i>	<i>0.6</i>	<i>0.6</i>	<i>0.5</i>	<i>0.5</i>	<i>0.5</i>	<i>0.5</i>	<i>0.5</i>	<i>0.5</i>	<i>0.5</i>	<i>3.7</i>	

CONSTANCIA DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO



El Lic. Alfredo Edgar Alcalde Guerra, identificado con DNI N° 18144146 de profesión Estadístico egresado de la Universidad Nacional de Trujillo, doy fe que el Instrumento tienen una confiabilidad de 0.918 mediante el cálculo del Alfa de Cronbach en el SPSS versión 25, es decir que el instrumento es Confiable y se puede aplicar en el siguiente proyecto de Investigación titulado: **“PROGRAMA DE “GIAS” PARA MEJORAR LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL NIVEL PRIMARIA, LAREDO ,, 2019”**

Resumen del alfa de Cronbach no deja de ser una media ponderada de las correlaciones entre las variables (o ítems) que forman parte de la escala. Puede calcularse de dos formas: a partir de las varianzas (alfa de Cronbach) o de las correlaciones de los ítems (Alpha de Cronbach estandarizado). Hay que advertir que ambas fórmulas son versiones de la misma y que pueden deducirse la una de la otra. El alfa de Cronbach y el alfa de Cronbach estandarizados, coinciden cuando se estandarizan las variables originales (ítems).

A partir de las varianzas, el alfa de Cronbach se calcula así:



Dónde:

-  es la varianza del ítem i ,
-  es la varianza de la suma de todos los ítems y
- k es el número de preguntas o ítems.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,918	9

ANEXO : BASE DE DATOS DE DATOS DEL INSTRUMENTO

DOCENTE	Nivel de Planificación curricular de sesiones de aprendizaje (PRE TEST GRUPO EXPERIMENTAL)												
	PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE		SITUACIONES DE APRENDIZAJE				TOTAL	D1	D2	D3
1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	14	4	2	8
2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	10	3	2	5
3	3	3	2	1	1	2	2	2	2	18	8	2	8
4	1	1	1	1	1	2	1	1	2	11	3	2	6
5	2	1	2	1	1	2	1	1	2	13	5	2	6
6	2	2	2	1	1	1	2	1	1	13	6	2	5
7	2	2	3	1	1	2	2	2	1	16	7	2	7
8	2	2	2	1	1	2	2	2	2	16	6	2	8
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	3	2	4
10	2	1	2	1	1	2	1	2	1	13	5	2	6
11	2	2	2	1	1	1	2	2	1	14	6	2	6
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	3	2	4
13	1	2	1	1	1	2	2	1	2	13	4	2	7
TOTAL	21	20	22	13	13	21	20	19	20	169	63	26	80
Promedio	1.62	1.54	1.69	1.00	1.00	1.62	1.54	1.46	1.54	13.00	4.85	2.00	6.15
Varianza	0.42	0.44	0.40	0.00	0.00	0.26	0.27	0.27	0.27	7.50	2.81	0.00	1.97

Nivel de Planificación curricular de sesiones de aprendizaje (POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL)													
DOCENTE	PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE		SITUACIONES DE APRENDIZAJE				TOTAL	D1	D2	D3
1	3	3	2	3	2	3	3	3	3	25	8	5	12
2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	25	9	5	11
3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	24	9	5	10
4	2	2	2	2	2	2	3	2	2	19	6	4	9
5	3	3	2	2	2	3	3	3	2	23	8	4	11
6	3	2	2	2	2	2	3	2	3	21	7	4	10
7	3	3	3	3	3	3	3	2	3	26	9	6	11
8	3	3	3	2	3	3	3	3	3	26	9	5	12
9	3	3	3	2	2	2	3	2	2	22	9	4	9
10	3	3	3	2	2	2	3	3	3	24	9	4	11
11	3	3	3	3	2	3	2	3	3	25	9	5	11
12	3	3	3	2	3	2	3	3	3	25	9	5	11
13	3	3	3	3	2	2	3	3	3	25	9	5	11
TOTAL	38	37	35	30	31	33	38	33	35	310	110	61	139
Promedio	2.92	2.85	2.69	2.31	2.38	2.54	2.92	2.54	2.69	23.85	8.46	4.69	10.69
Varianza	0.08	0.14	0.23	0.23	0.26	0.27	0.08	0.27	0.23	4.31	0.94	0.40	0.90

Nivel de Planificación curricular de sesiones de aprendizaje (PRE TEST GRUPO CONTROL)													
DOCENTE	PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE		SITUACIONES DE APRENDIZAJE				TOTAL	D1	D2	D3
1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	12	3	2	7
2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	13	4	3	6
3	2	2	2	1	1	2	1	2	2	15	6	2	7
4	2	2	2	2	2	1	1	2	1	15	6	4	5
5	3	3	2	1	1	3	1	1	2	17	8	2	7
6	2	1	2	1	1	2	1	1	1	12	5	2	5
7	1	1	1	1	1	1	2	1	1	10	3	2	5
8	2	2	1	1	1	2	2	2	1	14	5	2	7
9	2	2	2	1	1	2	2	1	2	15	6	2	7
10	1	1	1	1	1	1	1	2	1	10	3	2	5
11	2	1	2	1	1	2	1	1	1	12	5	2	5
12	2	2	2	1	1	1	2	2	1	14	6	2	6
13	2	2	1	1	1	1	1	1	1	11	5	2	4
14	1	1	1	1	1	2	2	1	2	12	3	2	7
15	1	1	1	1	1	2	1	1	1	10	3	2	5
16	2	1	2	1	1	2	1	1	2	13	5	2	6
17	3	3	2	1	1	1	2	2	2	17	8	2	7
18	2	2	2	1	1	2	2	1	1	14	6	2	6
19	2	2	2	1	1	2	2	2	2	16	6	2	8
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	3	2	4
21	2	1	2	1	1	2	1	1	1	12	5	2	5
22	2	2	2	1	1	1	2	1	1	13	6	2	5
TOTAL	40	35	35	24	23	36	32	30	31	286	110	47	129
Promedio	1.82	1.59	1.59	1.09	1.05	1.64	1.45	1.36	1.41	13.00	5.00	2.14	5.86
Varianza	0.35	0.44	0.25	0.09	0.05	0.34	0.26	0.24	0.25	5.14	2.38	0.22	1.27

Nivel de Planificación curricular de sesiones de aprendizaje (POST TEST GRUPO CONTROL)													
DOCENTE	PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE		SITUACIONES DE APRENDIZAJE				TOTAL	D1	D2	D3
1° A°	2	2	2	2	1	2	2	1	2	16	6	3	7
1° B	2	2	1	2	1	1	2	1	2	14	5	3	6
1° C	1	2	2	1	1	3	3	2	2	17	5	2	10
1° D	2	2	2	2	2	1	2	2	1	16	6	4	6
2° A	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19	7	4	8
2° C	2	1	2	1	3	2	2	3	1	17	5	4	8
2° D	1	2	2	2	2	2	2	2	3	18	5	4	9
3° A	2	2	2	2	1	2	2	2	2	17	6	3	8
3° B	2	1	2	1	2	1	2	1	2	14	5	3	6
3° C	2	1	1	1	2	2	1	2	1	13	4	3	6
3° D	2	1	2	1	1	1	2	1	1	12	5	2	5
4° A	1	2	1	2	2	1	2	2	1	14	4	4	6
4° B	1	2	1	1	1	1	1	1	1	10	4	2	4
4° C	2	1	1	2	2	2	2	1	2	15	4	4	7
4° D	2	2	1	2	1	2	1	2	1	14	5	3	6
5° A	2	1	2	2	2	2	1	2	2	16	5	4	7
5° B	3	3	2	2	1	1	2	2	2	18	8	3	7
5° C	2	1	2	1	1	2	1	1	1	12	5	2	5
5° D	1	2	1	2	1	2	1	2	1	13	4	3	6
6° A	1	1	1	2	2	2	1	1	1	12	3	4	5
6° B	2	1	2	1	1	2	1	1	1	12	5	2	5
6° C.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	6	4	8
TOTAL	40	36	36	36	34	38	37	36	34	327	112	70	145
Promedio	1.82	1.64	1.64	1.64	1.55	1.73	1.68	1.64	1.55	14.86	5.09	3.18	6.59
Varianza	0.35	0.34	0.24	0.24	0.35	0.30	0.32	0.34	0.35	6.22	1.23	0.63	2.16



I.E N° 81523 "JOSÉ IGNACIO CHOPITEA"
LAREDO AV. LA MERCED S/N TELEFONO 044 633788

"Año de la lucha contra la corrupción e impunidad"

QUIEN SUSCRIBE, LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°81523 "JOSE L. CHOPITEA"

HACE CONSTAR

Que, la docente Eliana Vanessa Robles, estudiante del programa de Maestría en Educación de la Universidad César Vallejo de la ciudad de Trujillo, ha aplicado en la institución educativa que dirijo su trabajo de investigación titulado "Programa de "GIAS" para mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes de una institución educativa del nivel primaria, Laredo – La Libertad, 2019", durante los meses de octubre y noviembre realizando un total de 10 GIAS (Grupos de Interaprendizaje) con los docentes del nivel primaria.

Se expide la presente CONSTANCIA a solicitud de la parte interesada para los fines que estime conveniente.

Laredo ,04 de diciembre del 2019

Eliana F. Sánchez Rodríguez
Eliana F. Sánchez Rodríguez
DIRECTORA

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

Docentes de la I.E N° 81523 “José Ignacio Chopitea” participan en los Grupos de Interaprendizaje para mejorar el nivel de Planificación Curricular de Sesiones de Aprendizaje



