

ESCUELAS SEGURAS QUE CUIDAN, APRENDEN Y ENSEÑAN

*Bienestar Sociemocional, Inclusión y
Continuidad Educativa Segura.*

Ramírez Gaona, Jeniffer Marilyn
Ramírez Gaona, Marianela Cecibel
Ramírez Gaona, Jhomabel Viviana



Escuelas Seguras que Cuidan, Aprenden y Enseñan

*Bienestar Socioemocional, Inclusión y
Continuidad Educativa Segura.*



Escuelas Seguras que Cuidan, Aprenden y Enseñan

Bienestar Socioemocional, Inclusión y Continuidad Educativa Segura.

Ramírez Gaona, Jeniffer Marilyn

Ramírez Gaona, Marianela Cecibel

Ramírez Gaona, Jhomabel Viviana

Editorial EduLearn Academy SAS

Website: <https://editorial.edulearn.ec/>

Email: editorial@edulearn.ec

Telf. (+593) 992663228

Machala, Ecuador

Primera edición, 2025

ISBN: [978-9942-7393-5-3](https://www.isbn-international.org/product/978-9942-7393-5-3)

DOI: <https://doi.org/10.64973/edu.2025.2517>

Distribución online



Esta obra ha sido sometida a un riguroso proceso de evaluación académica bajo la modalidad de doble par ciego, con el fin de garantizar la calidad científica y editorial de su contenido. El texto y las ideas aquí desarrolladas están protegidos por la normativa vigente en materia de propiedad intelectual; queda estrictamente prohibida su reproducción total o parcial, distribución, comunicación pública o cualquier otra forma de utilización no autorizada, en cualquier medio o soporte, ya sea electrónico, mecánico, óptico, de grabación, fotocopia u otros. Toda infracción constituirá una vulneración a los derechos exclusivos de su(s) autor(es) y de la editorial, dando lugar a las acciones legales correspondientes.

Todos los derechos reservados © 2025

Ramírez Gaona Jeniffer Marilyn

Máster Universitario en Didáctica de la Lengua y la Literatura en Educación Secundaria y Bachillerato por la UNIR, con una destacada trayectoria como formadora en análisis del lenguaje crítico y literario, orientada a la implementación de metodologías pedagógicas innovadoras que potencian el aprendizaje significativo. Su carrera profesional inició en la Unidad Educativa del Milenio “Lcda. Olga Campoverde”, donde ha contribuido de manera decisiva al desarrollo integral de los estudiantes, fomentando habilidades lingüísticas que fortalecen su capacidad para resolver problemas, comunicarse con eficacia y construir relaciones interpersonales saludables, preparándolos para enfrentar con éxito los retos de la sociedad contemporánea.

Ramírez Gaona Marianela Cecibel

Profesional destacada por su liderazgo académico, su compromiso con la innovación pedagógica y la formación integral, ha gestionado procesos educativos y liderado proyectos institucionales orientados al fortalecimiento docente en entornos presenciales y virtuales. Posee una amplia experiencia en tecnología educativa aplicada a los procesos de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la transformación digital con enfoque académico e investigativo. Actualmente se desempeña como vicerrectora de la Unidad Educativa Nelson Mandela, modalidad virtual, donde destaca por su liderazgo en la planificación, gestión y evaluación de procesos formativos en entornos digitales, impulsando la calidad educativa, la innovación metodológica y el acompañamiento permanente al cuerpo docente.

Ramírez Gaona, Jhomabel Viviana

Maestra comprometida y enérgica en el ámbito de la educación y la psicología, con una amplia trayectoria en diversas instituciones educativas de la Centinela sin Relevó. Ha trabajado con niños, adolescentes, personas con discapacidad y adultos mayores, fomentando la perseverancia y el desarrollo personal mediante actividades motivacionales y estrategias formativas inclusivas. Concibe la salud mental como un pilar esencial para el bienestar humano y, frente al contexto de creciente inseguridad en el país, orienta su labor hacia el fortalecimiento socioemocional del entorno educativo. Su gestión se caracteriza por articular planes de acción junto a directivos, docentes y personal administrativo, promoviendo una cultura escolar basada en el acompañamiento, la contención emocional y el desarrollo integral de la comunidad educativa.

Sinopsis

En escuelas seguras que cuidan, aprenden y enseñan, la prioridad son las y los docentes de educación básica y bachillerato que deben sostener el aprendizaje en contextos de riesgo, con enfoque de bienestar socioemocional, inclusión y seguridad escolar. El libro traduce marcos vigentes y evidencia aplicada en Ecuador en decisiones de aula: integra competencias SEL, clima de aula y DUA, delimita el rol pedagógico frente a señales de riesgo y establece rutas claras de derivación al DECE, con lenguaje no revictimizante y resguardo de datos, la escuela se concibe como un espacio que protege, enseña y aprende, con prácticas contextualizadas y éticas al alcance del profesorado.

El recorrido se organiza en cuatro capítulos que se complementan, el Capítulo 1 ofrece fundamentos de SEL, clima y DUA con límites profesionales y salvaguardas éticas para el aula, el Capítulo 2 baja a la práctica con secuencias diferenciadas para primaria y secundaria, juegos cooperativos, voz del estudiante y microprotocolos, el Capítulo 3 asegura la continuidad pedagógica en escenarios presenciales, virtuales e híbridos con bienestar y ciudadanía digital, accesibilidad y privacidad por diseño, el Capítulo 4 instala una evaluación formativa que recoge evidencias útiles, retroalimenta con criterios visibles y cierra bucles de mejora continua, todo con ejemplos, instrumentos mínimos y coordinación con DECE.

La propuesta incluye rúbrica SEL, matriz de adaptaciones NEE, checklist de riesgo y convivencia, PIA y plantilla de retroalimentación, para convertir el cuidado y la inclusión en ciclos visibles de planificar, actuar, observar, ajustar sin estigmatizar. Se acompaña de tableros mínimos con indicadores

de participación, autorregulación y continuidad, comunicaciones claras con familias y protocolos breves para incidentes presenciales y en línea, el énfasis está en lo que cada docente puede hacer “con lo que tiene y desde donde está”, articulando evidencias, ética y coordinación institucional para sostener trayectorias educativas seguras y equitativas.

Palabras clave: *Educación inclusiva, seguridad escolar, clima escolar, evaluación formativa, e-learning.*

Synopsis

Safe schools that care learn and teach places teachers at the center of K–12 practice in risk-affected contexts, aligning social and emotional learning, inclusive education and school safety to sustain learning. The book turns up-to-date frameworks and applied evidence from Ecuador into classroom decisions: SEL competencies, classroom climate and Universal Design for Learning guide lesson design; teachers' roles are clearly delimited when risk signals appear, with non-revictimizing language, data protection and referral routes to student support teams. The school becomes a place that protects, teaches and learns through contextualized, ethical practices.

The structure unfolds across four mutually reinforcing chapters. Chapter 1 offers foundations for SEL, climate and UDL with professional boundaries and safeguards. Chapter 2 delivers ready-to-use teaching sequences for primary and secondary, cooperative learning, student voice and micro-protocols. Chapter 3 ensures learning continuity across face-to-face, online and hybrid settings with digital wellbeing, accessibility and privacy by design. Chapter 4 embeds formative assessment to gather useful evidence, provide criterion-referenced feedback and run short improvement cycles, always coordinated with support teams.

A practical toolkit includes a SEL rubric, NEE adaptation matrix, risk and classroom-climate checklist, Individual Support Plan, and an inclusive feedback template, turning care and inclusion into visible plan-do-study-act cycles without stigmatization. Lightweight dashboards track participation, self-regulation and continuity; clear family communication and brief incident protocols cover in-person and online settings. The focus is on what

teachers can do “with what they have, where they are,” aligning evidence, ethics and institutional coordination to sustain safe and equitable learning trajectories.

Keywords: *Inclusive education, school safety, school climate, formative assessment, e-learning.*

ÍNDICE GENERAL

CAPÍTULO 1: FUNDAMENTOS DE BIENESTAR E INCLUSIÓN EN AULA	15
1.1. Competencias SEL por tramo y clima de aula	18
1.2. DUA e inclusión NEE en planificación y evaluación	22
1.3. Identificación no revictimizante y rutas de apoyo	27
1.4. Instrumentos mínimos de aula	31
CAPÍTULO 2: ESTRATEGIAS Y SECUENCIAS PARA PRIMARIA Y SECUNDARIA	39
2.1. Secuencias para primaria	42
<i>2.1.1. Rutinas breves de autorregulación</i>	42
<i>2.1.2. Juegos cooperativos y habilidades sociales</i>	47
<i>2.1.3. Acuerdos de convivencia y resolución pacífica</i>	50
2.2. Secuencias para secundaria	54
<i>2.2.1. Círculos de diálogo y mediación entre pares</i>	54
<i>2.2.2. Aprendizaje cooperativo y liderazgo estudiantil</i>	58
<i>2.2.3. Participación y voz del estudiante</i>	63
2.3. Microprotocolos de aula	66
<i>2.3.1. Lenguaje no revictimizante en situaciones sensibles</i>	66
<i>2.3.2. Manejo inicial de crisis leves y registro mínimo</i>	69
<i>2.3.3. Comunicación con familias y resguardo de datos</i>	71

2.4. Soportes de evaluación en clase	74
<i>2.4.1. Rúbricas de desempeño SEL e inclusión</i>	76
<i>2.4.2. Listas de cotejo y feedback descriptivo</i>	78
CAPÍTULO 3: AULA HÍBRIDA SEGURA Y CONECTADA	82
3.1 Convivencia y bienestar digital	86
<i>3.1.1. Normas de participación y cuidado online</i>	86
<i>3.1.2. Ciudadanía digital y huella</i>	88
<i>3.1.3. Manejo de incidentes en plataformas de clase</i>	90
3.2. Accesibilidad y participación	92
<i>3.2.1. Diseño de materiales accesibles</i>	92
<i>3.2.2. Ajustes por NEE y contextos de baja conectividad</i>	95
3.3. Continuidad por fases	98
<i>3.3.1. Prevención y preparación</i>	98
<i>3.3.2. Respuesta y recuperación</i>	100
3.4. Vínculo escuela familia comunidad	104
<i>3.4.1. Canales y frecuencia de contacto</i>	104
<i>3.4.2. lineamientos de privacidad y tono</i>	107
<i>3.4.3. Coordinación para soportes externos y rutas de protección</i>	109
CAPÍTULO 4: EVALUAR PARA INCLUIR Y MEJORAR	117
4.2. Evidencias en el aula	119

<i>4.2.1. Portafolios y tareas observables</i>	119
<i>4.2.2. Participación, autorregulación y co-/autoevaluación</i>	120
4.3. Instrumentos y análisis básico	121
<i>4.3.1. Rúbricas y listas de cotejo</i>	121
<i>4.3.2. Lectura de resultados y decisiones</i>	122
4.4. Ética y protección de datos	123
<i>4.4.1. Datos mínimos y resguardo.</i>	123
<i>4.4.2. Lenguaje y límites del rol.</i>	124
4.5. Mejora continua.	125
<i>4.5.1. PDSA con ejemplo.</i>	125
<i>4.5.2. Comunicación y coordinación.</i>	127
4.6. Indicadores y tablero mínimo.	128

Índice de Tablas

Tabla 1 Tabla de secuencia didáctica detallada	45
Tabla 2 Roles, andamiaje lingüístico y criterios mínimos de colaboración en secundaria	61
Tabla 3 Cotejo breve para producto y proceso en secundaria	79
Tabla 4 Tarjeta de feedback descriptivo de un minuto	80
Tabla 5 Indicadores clave de desempeño de aula en formato compacto por nivel educativo	129

Tabla 6 Tablero mensual con ejemplo de llenado y bloque de informe trimestral	131
Tabla 7 Informe trimestral sintético con tendencia, decisión de cierre y próximo paso PDSA.....	132
Tabla 8 Rúbrica SEL (4 niveles) por dimensiones CASEL.....	141
Tabla 9 Matriz de adaptaciones y apoyos para NEE (enfoque DUA) ...	143
Tabla 10 Checklist de riesgo y convivencia (aula presencial y digital) .	143
Tabla 11 Plan de Apoyo Individual (PIA).....	144
Tabla 12 Plantilla de retroalimentación inclusiva (evaluación formativa)	145

Índice de Figuras

Figura 1 Contexto situaciones complejas del sistema escolar.....	17
Figura 2 Rutinas breves y visibles.....	20
Figura 3 Triada de principios DUA	25
Figura 4 Ruta de apoyo sin daño de 4 pasos.....	30
Figura 5 Kit de instrumentos mínimos	33
Figura 6 Matriz Visual.....	58
Figura 7 Comunicación Efectiva.....	73
Figura 8 Presencia, conexión y continuidad	83
Figura 9 Checklist de Calidad de una secuencia didáctica.....	85
Figura 10 Participación y cuidado online	86
Figura 11 <i>Acciones inmediatas de ciclo corto</i>	115
Figura 12 Ciclo PDSA para evaluaciones formativas.....	117
Figura 13 Qué funciona en evaluación formativa.....	118

CAPÍTULO 1: FUNDAMENTOS DE BIENESTAR E INCLUSIÓN EN AULA

Introducción

A escala global, los sistemas educativos enfrentan simultáneamente violencia escolar, desigualdad persistente y deterioro del bienestar emocional, fenómenos que dañan la convivencia y obstaculizan el aprendizaje. En este escenario, el aprendizaje social y emocional se consolida como una respuesta curricular de alto impacto porque mejora el rendimiento, fortalece la autorregulación y previene conductas de riesgo, con efectos especialmente relevantes en contextos de vulnerabilidad, por lo que resulta tanto preventivo como promotor de bienestar y equidad (Cipriano et al., 2023).

Entre los factores que potencian los resultados del SEL destaca el clima de aula, entendido como el entramado de normas compartidas, relaciones y percepciones de seguridad y pertenencia que se construyen día a día, un aula emocionalmente segura incrementa el compromiso con la tarea, reduce la ansiedad y facilita la resolución pacífica de conflictos, al tiempo que se asocia con mejoras sostenidas en logros académicos y motivación, con efectos notables en secundaria; por ello, el SEL debe asumirse como estrategia transversal que articula vínculos, normas, expectativas y prácticas inclusivas en todo el ecosistema escolar, y no como un conjunto aislado de actividades emocionales (Demirtaş & Akın, 2021).

Para orientar su implementación con criterio ético y operativo, conviene apoyarse en marcos de referencia robustos. El modelo CASEL organiza cinco competencias esenciales, a saber, autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidades relacionales y toma responsable de decisiones, mientras que el Comprehensive School Safety Framework de UNESCO propone una seguridad escolar integral que prioriza el bienestar psicosocial como condición del aprendizaje; complementariamente, la OECD subraya la necesidad de sistemas resilientes que mantengan inclusión y calidad incluso ante crisis sanitarias o sociales, lo que legitima el desarrollo de capacidades docentes para responder a escenarios adversos dentro de límites profesionales definidos (OECD, 2021).

En Ecuador, la desigualdad social, la inseguridad comunitaria y las brechas estructurales impactan de forma visible la vida escolar, con reportes de violencia, salud mental desatendida y rezagos en la atención a necesidades educativas especiales que tensionan la práctica docente; persisten, además, vacíos en formación inicial y continua sobre inclusión, manejo socioemocional y rutas de derivación, junto con cargas administrativas y débil articulación con los Departamentos de Consejería Estudiantil, lo que suele traducirse en sensación de desborde profesional. No obstante, diversas experiencias locales muestran que, cuando el aula se organiza con intencionalidad pedagógica y emocional, aumentan la pertenencia y

la participación, disminuye la conflictividad y emergen condiciones mínimas para aprender con equidad.

Figura 1

Contexto situaciones complejas del sistema escolar



Nota. Imagen en mención de seis situaciones complejas dentro del sistema escolar. Fuente. Elaboración propia.

Este capítulo ofrece al profesorado de primaria y secundaria un marco operativo para diagnosticar, planificar e intervenir desde el aula con un enfoque inclusivo y emocionalmente seguro, sin exigir funciones clínicas ni investigativas. La acción docente se delimita con precisión, reconociendo señales de riesgo sin revictimizar, aplicando adaptaciones razonables en planificación y evaluación, y

utilizando instrumentos que generen evidencia útil para la mejora; cuando corresponda, se deriva de manera responsable hacia DECE, respetando confidencialidad, consentimiento informado, resguardo de datos y uso ético del lenguaje.

Las políticas institucionales y los protocolos específicos se definirán en etapas posteriores; sin embargo, en este punto el foco está en el presente y en las acciones concretas que cada docente puede emprender desde su propia realidad. Se trata de reconocer el valor de lo que ya se tiene los recursos, la experiencia y el compromiso para generar cambios significativos en el clima del aula, cada gesto, cada decisión pedagógica y cada espacio de diálogo pueden convertirse en oportunidades para fortalecer el aprendizaje, promover la convivencia y construir entornos educativos más humanos y participativos.

1.1.Competencias SEL por tramo y clima de aula

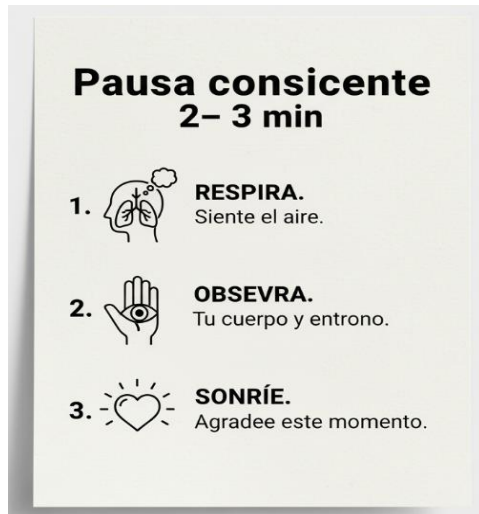
La educación emocional ha cobrado creciente relevancia en los entornos escolares, especialmente en contextos de alta exigencia social y emocional como los que enfrentan niñas, niños y adolescentes en Ecuador, el aprendizaje social y emocional (SEL, por sus siglas en inglés) se refiere a un proceso estructurado mediante el cual los estudiantes adquieren y aplican habilidades para gestionar emociones, establecer relaciones saludables, tomar decisiones

responsables y mostrar empatía, estas competencias no solo apoyan el desarrollo personal, sino que influyen directamente en el aprendizaje y la convivencia escolar. Las investigaciones recientes han demostrado que el SEL es más efectivo cuando se implementa con enfoque preventivo, continuo y adaptado al desarrollo evolutivo del estudiantado.

En el nivel de primaria, la enseñanza de las competencias SEL debe estar integrada a la vida cotidiana del aula, esto implica aprovechar las rutinas, los conflictos menores y los espacios de juego como oportunidades pedagógicas para enseñar autorregulación, escucha activa y resolución colaborativa de problemas. Por ejemplo, la autoconciencia puede desarrollarse al invitar al estudiantado a reconocer y nombrar sus emociones al inicio de la jornada; la autorregulación se fortalece con estrategias como las pausas conscientes o rincones de calma; mientras que las habilidades relacionales se consolidan a través de actividades grupales donde se alternan roles y responsabilidades.

Figura 2

Rutinas breves y visibles



Nota. Imagen de la pausa consiente para convivir en armonía con el entorno. Fuente. Elaboración propia.

Estas prácticas generan condiciones que no solo previenen situaciones de violencia, sino que promueven vínculos positivos, base esencial para el aprendizaje, la clave está en mantener coherencia entre las estrategias emocionales y las exigencias académicas, de modo que una respalde a la otra sin ser percibida como una carga adicional.

En secundaria, los enfoques de SEL requieren un giro hacia la corresponsabilidad y la autonomía emocional, en esta etapa, los y las adolescentes enfrentan mayores desafíos identitarios, presiones

sociales y toma de decisiones con consecuencias más complejas, lo que hace necesario un acompañamiento diferenciado, aquí SEL puede trabajarse mediante tutorías grupales, círculos de diálogo y proyectos colaborativos donde el respeto por la diversidad y la reflexión ética ocupen un lugar central. Además, la co-construcción de normas y acuerdos de convivencia les permite ejercer agencia, fortalecer su sentido de pertenencia y asumir roles activos dentro del aula, las evidencias muestran que, cuando se integran prácticas SEL en secundaria, disminuyen los índices de deserción, mejoran los vínculos con pares y se incrementa la participación en actividades escolares, siempre que exista una intencionalidad pedagógica clara y sostenida en el tiempo (Demirtaş & Akın, 2021).

En una escuela rural de Imbabura, una docente de tercer año de básica implementó un sistema de “emociómetros” donde cada estudiante colocaba una ficha con su estado emocional al entrar al aula. Esto permitió no solo conocer cómo llegaban, sino generar espacios para hablar sobre emociones desde los primeros minutos del día, en otra institución urbana de Quito, estudiantes de primero de bachillerato organizaron un círculo de diálogo semanal moderado por ellos mismos, donde discutían temas como la presión académica, el respeto por la diversidad y los límites en redes sociales, ambas experiencias, aunque distintas, comparten un eje común: convertir el aula en un espacio donde expresar emociones no solo es permitido, sino

valorado como parte del aprendizaje, estas iniciativas, aunque sencillas, muestran cómo SEL puede adaptarse a contextos reales con recursos mínimos y alta efectividad, siempre que exista voluntad pedagógica y acompañamiento ético.

En síntesis, el desarrollo de competencias SEL requiere una implementación diferenciada y contextualizada, que reconozca las particularidades de cada nivel educativo y las capacidades del equipo docente, no basta con aplicar programas predefinidos; es necesario integrarlos en la cultura pedagógica del aula, vinculándolos al currículo y a las dinámicas relacionales diarias, al hacerlo, se fortalece no solo el bienestar del estudiantado, sino también la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje. En la siguiente sección se abordará cómo este enfoque puede ampliarse a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, lo que permitirá planificar y evaluar de manera más equitativa y ajustada a la diversidad del aula.

1.2. DUA e inclusión NEE en planificación y evaluación

El DUA ofrece un marco para anticipar la diversidad y planificar desde el inicio experiencias de enseñanza que reduzcan barreras y amplíen oportunidades, integrando tres principios que se refuerzan mutuamente: múltiples medios de compromiso para motivar y

sostener el esfuerzo, múltiples medios de representación para hacer accesible la información, y múltiples medios de acción y expresión para permitir que el estudiantado demuestre lo que sabe de formas equivalentes y válidas; en aulas de primaria y secundaria del Ecuador, este enfoque resulta especialmente pertinente por la coexistencia de diferencias lingüísticas, socioeconómicas, sensoriales y cognitivas, así como por la presencia de NEE que requieren ajustes razonables y apoyos graduados, evitando que la adaptación sea un parche tardío y promoviendo, en cambio, una arquitectura pedagógica flexible y justa desde la planificación inicial (Almeqdad et al., 2023).

Cuando el profesorado vincula DUA con la planificación por competencias, el currículo se organiza en torno a metas claras y criterios observables de logro, que luego se aterrizan en tareas escaladas, andamiajes graduales y recursos accesibles; así, por ejemplo, una misma meta puede abordarse con textos de distinta complejidad y apoyos visuales o auditivos, al tiempo que se habilitan alternativas para expresar la comprensión (oral, escrita, gráfica o multimodal), todo ello acompañado por instrucciones claras, tiempos diferenciados y retroalimentación formativa alineada con rúbricas transparentes; la evidencia sugiere que los programas que implementan principios DUA muestran mejoras en participación, rendimiento y autoeficacia, especialmente cuando las adaptaciones se articulan con estrategias socioemocionales que sostienen la

autorregulación y la persistencia ante la tarea (Almeqdad et al., 2023).

La evaluación formativa se convierte en el brazo operativo de la inclusión cuando entrega información oportuna para ajustar enseñanza y apoyos sin estigmatizar, ya que ofrece oportunidades frecuentes de práctica con retroalimentación descriptiva centrada en el proceso y en los criterios de la rúbrica, más que en el puntaje final; meta-análisis recientes muestran efectos positivos, aunque moderados, de prácticas formativas sobre el aprendizaje, especialmente cuando combinan objetivos claros, tareas auténticas, andamiajes explícitos y comentarios que orientan el siguiente paso, lo cual es coherente con la evidencia acumulada sobre la potencia del feedback específico, oportuno y accionable para mejorar el desempeño y la autorregulación del estudiantado (Xuan et al., 2022; Wisniewski et al., 2020,).

Figura 3

Triada de principios DUA



Nota. Representación mediante un triángulo de los principios DUA. Fuente. Elaboración propia.

En primaria, una docente planifica una secuencia sobre “ciclos de vida” con DUA: propone un texto graduado con tres niveles de lectura y un video breve con subtítulos, habilita tarjetas visuales para vocabulario clave, ofrece dos caminos de producto (afiche ilustrado o audio-relato) y brinda tiempos diferenciados con estaciones de apoyo; la evaluación formativa usa una rúbrica de cuatro niveles compartida al inicio y mini conferencias de dos minutos para

retroalimentación, mientras que para una estudiante con NEE de comprensión auditiva se agrega pictogramas y apoyo de pareja tutora. En secundaria, un docente de Lengua trabaja argumentos sobre convivencia digital con textos en lectura fácil, ejemplos locales y un foro moderado, permite evidencias de aprendizaje en formato ensayo breve, podcast o presentación con guion, y aplica listas de cotejo para auto y coevaluación, integrando retroalimentación escrita y oral focalizada en la calidad de la evidencia y la coherencia del argumento, sin penalizar el formato accesible elegido (Xuan et al., 2022).

En síntesis, DUA y evaluación formativa operan como un dúo estratégico que transforma la diversidad en un punto de partida para aprender, alinear expectativas y documentar el progreso sin etiquetar, lo que exige planificar con anticipación, comunicar criterios de forma transparente y registrar apoyos y ajustes con trazabilidad ética; mantener esta coherencia pedagógica incrementa la resiliencia del aula y del centro educativo, en línea con las recomendaciones internacionales para sistemas capaces de adaptarse a la incertidumbre sin sacrificar calidad ni equidad, y prepara el terreno para la siguiente sección, donde se profundiza en identificación no revictimizante y rutas de apoyo articuladas con DECE, resguardando confidencialidad, consentimiento informado y derivación responsable (OECD, 2021).

1.3. Identificación no revictimizante y rutas de apoyo

El reconocimiento temprano de señales de riesgo en el estudiantado exige una aproximación que priorice la seguridad emocional y evite producir daños adicionales durante la observación, la conversación y el registro; por ello, hablar con niñas, niños y adolescentes sobre malestar, violencia o posibles vulneraciones requiere un lenguaje no revictimizante, centrado en los hechos, libre de juicios y cuidadosamente contextualizado para no culpar ni minimizar, lo cual implica validar emociones, ofrecer opciones de ayuda y explicar de forma comprensible qué ocurrirá con la información compartida.

Esta aproximación no es solo una cuestión de tono, sino un componente ético que reduce estigma y favorece la búsqueda de apoyo, tal como recomiendan guías especializadas recientes que recogen la voz de víctimas y sobrevivientes y proponen términos respetuosos, consistentes y prácticos para entornos educativos y de protección (National Centre, 2025).

Operacionalmente, el rol docente debe definirse con límites claros: observar, acoger sin interrogar de manera intrusiva, registrar hechos de forma objetiva y derivar por los canales establecidos, evitando investigaciones paralelas o promesas de confidencialidad absoluta que no pueden garantizarse cuando hay riesgo; marcos de

salvaguada vigentes insisten en que todo el personal educativo debe conocer señales de alerta, rutas internas de reporte y figuras responsables, así como mantener registros seguros y oportunos, porque la protección efectiva depende tanto de la calidad de la escucha como de la trazabilidad institucional.

Las directrices de referencia subrayan, además, la importancia de la formación periódica y de protocolos accesibles para todo el centro, de forma que la respuesta no dependa de improvisación individual, sino de un circuito conocido y auditado (Department for Education, 2024).

La ruta de apoyo en el centro educativo debe ser explícita, breve y conocida: identificación en aula → registro objetivo y comunicación al referente designado → derivación inmediata al DECE con resguardo de datos → comunicación informada y proporcional con familia y, de ser necesario, articulación con servicios externos; esta secuencia se alinea con marcos internacionales de seguridad escolar que plantean un enfoque de riesgos y resiliencia donde la protección psicosocial del estudiantado es condición para el aprendizaje y se gestiona con procedimientos estandarizados, simulaciones periódicas y coordinación intersectorial. En contextos híbridos o con uso intensivo de plataformas, la ruta debe incluir pautas de privacidad, control de accesos y actuación frente a riesgos en línea (acoso digital,

suplantación, exposición no consentida), integrando lineamientos técnicos para escuelas y familias (UNESCO, 2022–2030)

En primaria, una tutora detecta que un estudiante evita el recreo y muestra cambios de ánimo persistentes; la docente abre una conversación breve y cuidadosa, valida su malestar sin presionar por detalles, agradece la confianza, explica que su prioridad es la seguridad y que informará a la persona responsable de bienestar del colegio, registra hechos observables y canaliza la derivación al DECE el mismo día, que a su vez define el plan de apoyo y, si corresponde, orienta la comunicación con la familia.

En secundaria, un grupo reporta en el buzón de convivencia mensajes agresivos y difusión de imágenes sin consentimiento en redes: el tutor protege evidencia digital, activa el protocolo de convivencia y ciberseguridad, gestiona medidas de contención y seguridad para la persona afectada y, en coordinación con DECE, determina notificación a apoderados y, si el caso lo amerita, a servicios externos, evitando culpabilizar a la víctima y enfocando las acciones en detener el daño, restaurar el clima y educar a la comunidad (Department for Education, 2024).

Figura 4

Ruta de apoyo sin daño de 4 pasos



Nota. Ruta de apoyo dividida en cuatro pasos, observar, contener, notificar, registrar. Fuente. Elaboración propia.

En definitiva, identificar sin daño y derivar con responsabilidad supone combinar lenguaje respetuoso, escucha activa, registros objetivos y rutas claras, reforzadas por formación periódica y protocolos visibles. Cuando estas prácticas se articulan con un enfoque escolar de bienestar y con apoyos basados en evidencia, las respuestas ganan consistencia y se minimiza el riesgo de actuaciones improvisadas que aumenten la angustia o vulneren la confidencialidad, y aunque el trabajo terapéutico no corresponde al

aula, sí resulta clave sostener un entorno que contenga, establezca y documente para facilitar intervenciones especializadas, en línea con los marcos de seguridad escolar y con la creciente evidencia sobre enfoques informados por trauma en contextos educativos (Maynard et al., 2019).

1.4. Instrumentos mínimos de aula

Disponer de instrumentos claros, consistentes y trazables convierte la intención inclusiva y socioemocional en prácticas observables y acumulables en el tiempo, por lo que en este capítulo se propone un set mínimo de apoyo compuesto por cinco plantillas que encontrarás en los Anexos del capítulo: Rúbrica SEL (Tabla 1), Matriz de adaptaciones y apoyos NEE (Tabla 2), Checklist de riesgo y convivencia para aula presencial y digital (Tabla 3), Plan de Apoyo Individual PIA (Tabla 4) y Plantilla de retroalimentación inclusiva (Tabla 5).

Cada instrumento responde a evidencia que vincula el desarrollo socioemocional y la evaluación formativa con mejoras en logro, pertenencia y autorregulación cuando las prácticas se vuelven sistemáticas y visibles, especialmente si se alinean con criterios transparentes y retroalimentación accionable (Cipriano et al., 2023; Wisniewski et al., 2020).

Esto implica que los instrumentos no solo sirven para medir avances, sino también para fortalecer vínculos entre docentes y estudiantes, al fomentar un clima de confianza donde el error se percibe como parte del aprendizaje. Cuando los procesos de evaluación se conectan con la dimensión emocional y relacional del aula, los estudiantes muestran mayor apertura para reflexionar sobre sus propios progresos, identificar desafíos y asumir un rol más activo en su crecimiento personal y académico.

Además, la coherencia entre evaluación y desarrollo socioemocional transforma la cultura escolar: deja de centrarse en la calificación para orientarse hacia el acompañamiento. En este marco, las herramientas se convierten en mediadoras del diálogo, permitiendo que las observaciones, autoevaluaciones y coevaluaciones sean oportunidades reales para construir sentido, fortalecer la resiliencia y promover la autonomía como base del bienestar y del aprendizaje sostenido.

Kit de instrumentos mínimos

Nota. Figura representativa de seis instrumentos para emplear en el ámbito educativo. Fuente. Elaboración propia.

La Rúbrica SEL (Anexos, Tabla 1) organiza descriptores conductuales en las cinco dimensiones CASEL (autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidades relacionales y toma responsable de decisiones), con cuatro niveles de desempeño (Inicial, Básico, Satisfactorio, Avanzado), su uso recomendado es quincenal o mensual, como parte de la evaluación formativa y de la tutoría, triangulando con auto y coevaluación para fortalecer agencia y metacognición del estudiantado. Esta rúbrica no “diagnostica”, sino que observa progresos y orienta apoyos; adquiere mayor potencia cuando se planifica con DUA, porque anticipa andamiajes y opciones

de expresión coherentes con el nivel observado, evitando etiquetar y facilitando ajustes graduales dentro del aula (Cipriano et al., 2023).

Para documentar y dar trazabilidad a los ajustes, la Matriz de adaptaciones y apoyos NEE (Anexos, Tabla 2) permite registrar barrera/NEE con descriptores observables, adaptación DUA pactada, responsable(s), recursos, evidencia de uso, fecha de inicio y seguimiento/resultado, su lógica es preventiva: planificar desde el inicio opciones de compromiso, representación y acción/expresión, en vez de “parchar” después, lo que la evidencia asocia a mejoras en participación, rendimiento y autoeficacia cuando las adaptaciones se articulan con estrategias SEL que sostienen el esfuerzo y la autorregulación (Almeqdad et al., 2023). En paralelo, el Checklist de riesgo y convivencia (Anexos, Tabla 3) opera como alarma temprana sobre espacio físico, interacciones, participación, señales de malestar y entornos digitales; su uso es semanal o ante incidentes, y, si se detecta riesgo, activa la ruta de derivación institucional con registro objetivo y resguardo de datos, en línea con marcos de seguridad escolar (UNESCO, 2022–2030).

Cuando el aula requiere apoyos sostenidos, el Plan de Apoyo Individual PIA (Anexos, Tabla 4) estructura la intervención con objetivo SMART, barrera prioritaria, apoyos DUA, ajustes curriculares/tiempos/evaluación, estrategias SEL asociadas, responsables, indicadores/evidencias, plazos y resguardo de datos. El

PIA se revisa cada 6–8 semanas o antes si hay cambios significativos y se alinea con la matriz de adaptaciones, evitando duplicidades y asegurando coherencia entre aula, DECE y familia, finalmente, la Plantilla de retroalimentación inclusiva (Anexos, Tabla 5) organiza la conversación pedagógica en evidencias, fortalezas, próximos pasos y acuerdos, lo que reduce sesgos, enfoca el feedback en criterios compartidos y habilita reintentos en formatos equivalentes sin penalizar accesibilidad, coherente con la evidencia sobre el efecto positivo del feedback descriptivo y accionable y de la evaluación formativa en el aprendizaje (Xuan et al., 2022; Wisniewski et al., 2020).

En la práctica, un equipo de primaria puede aplicar la Rúbrica SEL al cierre de la quincena y observar que la autorregulación durante transiciones permanece en nivel “Inicial”; con esa evidencia, registra en la Matriz la barrera como “desorganización en cambios de actividad”, acuerda rutinas de tres minutos con respiración guiada y tarjetas visuales, incorpora tiempos diferenciados y delega a una pareja tutora el acompañamiento. El Checklist sugiere reorganizar la circulación y visibilizar normas; en el PIA de un estudiante concreto se fijan indicadores (p. ej., “inicia tarea en ≤ 2 min sin apoyo verbal en 4/5 días”), y la retroalimentación inclusiva documenta evidencias, fortalezas y próximos pasos con la familia.

En secundaria, un docente de Ciencias detecta con la rúbrica dificultades en habilidades relacionales durante trabajo de laboratorio; actualiza el PIA de una estudiante con ansiedad social, define apoyos graduales (ensayo de roles, guion de participación, tiempos de exposición), permite evidencia en podcast o informe visual con rúbrica común y usa el Checklist digital para responder a burlas en línea según protocolo de convivencia y ciberseguridad (UNESCO, 2022–2030, CSSF).

En conjunto, las plantillas de los Anexos (Tablas 1–5) convierten la inclusión y el bienestar socioemocional en un ciclo visible de planificar, actuar, observar, ajustar, aportando transparencia, memoria institucional y trazabilidad ética; su valor no reside en el formato, sino en el uso consistente, la alineación con criterios y el resguardo responsable de datos, que fortalecen la resiliencia del aula y del centro educativo de acuerdo con las recomendaciones internacionales para sistemas responsivos y equitativos (OECD, 2021), al cerrar esta sección, el lector sabe qué instrumento usar, para qué, cuándo y dónde encontrarlo; a partir de aquí, el capítulo transita hacia el Cierre general y el puente con las secuencias didácticas del capítulo siguiente, donde estas herramientas se integran en prácticas disciplinarias concretas.

Cierre del capítulo

El capítulo consolidó un marco operativo para integrar SEL e inclusión en la práctica cotidiana del aula ecuatoriana, articulando la identificación de señales de riesgo con lenguaje no revictimizante y derivación responsable hacia DECE, y enlazando la planificación con DUA y la evaluación formativa para reducir barreras, sostener la motivación y ampliar las formas válidas de demostrar aprendizaje. La evidencia trabajada a lo largo del capítulo mostró que los programas socioemocionales, cuando se implementan con intencionalidad pedagógica y seguimiento, mejoran el rendimiento, la autorregulación y las conductas prosociales, en especial en contextos con mayores vulnerabilidades.

De manera complementaria, un clima de aula positivo basado en normas compartidas, relaciones respetuosas y participación activa se asocia con mejores logros y mayor compromiso estudiantil, lo que confirma la relevancia de las prácticas descritas para primaria y secundaria, los Anexos con las Tablas 1 a 5 convierten estas orientaciones en un ciclo visible de planificar, actuar, observar y ajustar, aportando trazabilidad y memoria pedagógica.

La consolidación de estas prácticas exige sostener principios éticos como la confidencialidad, el consentimiento informado y el resguardo de datos, además de rutinas institucionales que fortalezcan

la resiliencia del centro educativo, para mantener la mejora continua, la evaluación formativa y la retroalimentación descriptiva y accionable deben operar como el brazo operativo de la inclusión, ofreciendo información oportuna para ajustar apoyos y permitir reintentos en formatos equivalentes sin penalizar la accesibilidad, con comunicación clara de criterios y oportunidades de progreso.

Con esta base, el Capítulo 2 presentará secuencias didácticas por área y estrategias de implementación progresiva, integrando las plantillas de los Anexos para asegurar coherencia entre los objetivos curriculares, el bienestar socioemocional y la evidencia de aprendizaje, de modo que cada decisión en el aula se traduzca en mejoras observables y sostenibles.

CAPÍTULO 2: ESTRATEGIAS Y SECUENCIAS PARA PRIMARIA Y SECUNDARIA

Introducción

A escala internacional, la necesidad de convertir las intenciones de bienestar socioemocional en prácticas sostenidas ha llevado a priorizar diseños curriculares que integran desde el origen propósitos académicos y desarrollo de competencias socioemocionales, de modo que cada unidad y cada sesión articulen objetivos cognitivos claros con oportunidades explícitas de autorregulación, empatía, colaboración y toma de decisiones, evitando que SEL aparezca como un añadido decorativo o como una actividad aislada sin conexión con el aprendizaje disciplinar; la evidencia acumulada señala que los programas con anclaje pedagógico y evaluación coherente producen efectos más estables y transferibles, porque generan hábitos de trabajo y marcos de sentido que el estudiantado reconoce como relevantes para su vida escolar y personal, lo que a su vez mejora el compromiso, la persistencia ante la dificultad y la calidad de las interacciones entre pares y con el profesorado.

Una secuencia didáctica que aspire a resultados consistentes necesita criterios de calidad visibles, andamiajes graduados y ciclos breves de retroalimentación que permitan ajustar el apoyo y habilitar nuevos intentos sin penalizar la accesibilidad, ya que la evaluación formativa no se limita a verificar lo aprendido, sino que actúa como el brazo

operativo de la inclusión al entregar información oportuna para mejorar procesos y productos.

Meta análisis recientes reportan efectos positivos cuando se combinan metas explícitas, tareas auténticas, instrumentos alineados y comentarios descriptivos y accionables que orientan el siguiente paso, configurando una cultura de aula donde el error se usa como insumo de aprendizaje y no como etiqueta que inmoviliza al estudiante, y donde el docente gestiona tiempos, evidencias y formatos equivalentes para que la diversidad no se convierta en barrera innecesaria para demostrar comprensión (Xuan et al., 2022; Wisniewski et al., 2020).

Estos principios se robustecen cuando las secuencias incorporan el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje desde la planificación inicial y no como ajuste tardío, ofreciendo múltiples medios de compromiso para activar intereses, múltiples medios de representación para hacer comprensible la información y múltiples medios de acción y expresión para demostrar lo aprendido con equivalencia de exigencia, lo que permite al docente anticipar barreras frecuentes y proponer rutas alternativas con criterios comunes; del mismo modo, sostener un clima de aula nutritivo y seguro aporta el contexto emocional y relacional en el que estas secuencias prosperan, porque organiza expectativas compartidas, promueve la participación y reduce la ansiedad asociada a tareas

complejas, aumentando la probabilidad de que las prácticas funcionen con distintos grupos y en distintas áreas del currículo, sin perder rigor ni claridad sobre los resultados esperados.

En Ecuador, donde conviven escuelas con condiciones materiales, lingüísticas y socioculturales diversas, diseñar secuencias que integren SEL y DUA resulta especialmente pertinente para responder a brechas de acceso y de participación, y para traducir los marcos institucionales en decisiones pedagógicas concretas dentro del aula, el profesorado enfrenta presiones de tiempo, heterogeneidad de niveles de entrada y necesidades educativas específicas que exigen planificaciones eficientes y flexibles, por lo que este capítulo propone modelos de secuencia por áreas que se pueden adaptar a contextos rurales y urbanos, a cursos con alta rotación o con rezagos significativos, y a escenarios híbridos donde lo digital introduce nuevos riesgos y oportunidades, todo ello con énfasis en la trazabilidad ética de los registros, la coordinación con DECE cuando corresponde y la construcción de evidencias útiles para la mejora continua a nivel de estudiante, de aula y de ciclo.

El propósito de este capítulo es entregar al docente un repertorio de secuencias y estrategias listas para contextualizar en Lengua, Matemática y Ciencias o Estudios Sociales, diferenciando primaria y secundaria, y mostrando en cada caso los objetivos de aprendizaje, las actividades nucleares, los andamiajes posibles, los productos

equivalentes y los instrumentos de verificación que permitirán observar progreso sin estigmatizar, además de orientar la toma de decisiones sobre ajustes razonables y rutas de apoyo; la organización del capítulo sigue una lógica de diseño práctico, de manera que cada sección pueda usarse como guía de planificación en calendarios trimestrales y semestrales, y se conecta con los anexos del capítulo anterior para aprovechar rúbricas, matrices y checklist ya validados, cerrando así el círculo entre intencionalidad, acción pedagógica y evaluación formativa con foco en inclusión y bienestar

2.1. Secuencias para primaria

2.1.1. Rutinas breves de autorregulación

La autorregulación breve busca que niñas y niños gestionen su activación corporal y enfoquen la atención en momentos clave del aula, como el inicio de clase, las transiciones o los minutos previos a una evaluación, trabajarla en micro rutinas de tres a cinco minutos permite integrarla sin interrumpir el ritmo pedagógico y fomenta que las estrategias se conviertan en hábitos visibles. Se conecta con las competencias de autoconciencia y autorregulación y contribuye a un clima de aula más estable al reducir fricciones en la convivencia cotidiana, la evidencia acumulada muestra que las prácticas socioemocionales breves, consistentes y bien modeladas mejoran la autorregulación, el comportamiento prosocial y, cuando se sostienen

en el tiempo, también el rendimiento académico (Cipriano et al., 2023).

Antes de comenzar conviene acordar un vocabulario sencillo para hablar de emociones y energía, por ejemplo, señales del cuerpo o semáforo de energía, y fijar un momento estable del día para la rutina, el guion puede ser simple durante dos semanas para reducir la carga cognitiva: nombrar cómo me siento, practicar una técnica corta y cerrar con una intención para la tarea, el docente modela postura, respiración y autodiálogo con apoyos visuales de baja demanda lectora, es útil anticipar barreras como inquietud motora, risa nerviosa o distracciones y responder con ajustes de diseño universal, como permitir estar de pie, ofrecer un objeto de anclaje táctil o habilitar una silla de balance, la documentación con una rúbrica sencilla y retroalimentación descriptiva centrada en criterios facilita observar progreso y orientar el siguiente paso (Wisniewski et al., 2020).

Las secuencias breves pueden estructurarse en torno a dos o tres prácticas significativas que inviten a la calma y la conexión personal, una excelente forma de iniciar es con la respiración guiada, sencilla pero poderosa, que ayuda a centrar la atención y relajar el cuerpo, bastan unos segundos: inhalar profundamente durante cuatro tiempos, mantener la respiración dos y exhalar lentamente otros cuatro, repetir este ciclo varias veces, acompañándolo con una voz

serena o un metrónomo visual, puede transformar el ambiente del aula, generando un espacio de serenidad, enfoque y bienestar compartido.

El anclaje sensorial también ayuda a bajar la activación: identificar mentalmente cinco cosas que veo, cuatro que siento y tres que escucho, y en un segundo ciclo pasar a tres, dos y uno, usando tarjetas con pictogramas si es necesario, los estiramientos cruzados integran cuerpo y atención, por ejemplo, tocar con el codo la rodilla contraria durante medio minuto y cerrar con tres respiraciones nasales.

La transición a la actividad académica se facilita con una señal clara, como una campanilla o un gesto acordado, y con instrucciones visibles en dos pasos, en la siguiente tabla se observa la secuencia detallada de mejor manera:

Tabla 1*Tabla de secuencia didáctica detallada*

Secuencia	Pasos clave	Tiempo	Señal o transición	Variación NEE	Registro rápido
Respiración 4 2 4	Inhalar 4, pausar 2, exhalar 4. Repetir cuatro ciclos con voz calmada.	1 a 2 min	Frase activamos el freno y una respiración larga final	Contar con dedos o seguir una esfera visual	Marcar autorregulación en Rúbrica SEL y nota breve en retroalimentación
Anclaje sensorial 5 4 3	Nombrar 5 cosas que veo, 4 que siento, 3 que escucho. Luego 3 2 1.	2 a 3 min	Voz pausada y gesto de mano abierta que se cierra	Tarjetas con pictogramas para ver, sentir y escuchar	Lista de cotejo sobre participación y foco
Estiramientos cruzados	Codo a rodilla contraria alternando. Cerrar con tres respiraciones nasales.	1 a 2 min	Conteo del docente y aplauso suave al terminar	Realizar sentado o con apoyo detrás de la silla	Observación breve sobre coordinación y calma
Intención de tarea	Frase Hoy voy a... con dos opciones visibles para elegir.	1 min	Gesto acordado y paso inmediato a la tarea	Elegir con pictogramas o pulgar arriba	Anotar intención y próximo paso en retroalimentación

Nota. Esta tabla resume cuatro micro rutinas aplicables en aula para focalizar la atención y regular la activación en tres a cinco minutos.

Figura. Elaboración propia.

Esta combinación de práctica breve, señal consistente y criterios claros favorece la transferencia de la calma al trabajo escolar (Xuan et al., 2022), un ejemplo concreto en tercero de básica ilustra la aplicación, donde la maestra inicia con el semáforo de energía, donde cada estudiante muestra tarjeta verde, amarilla o roja para expresar su nivel, si predominan amarillos o rojos, el grupo realiza dos ciclos de respiración y un anclaje sensorial con tarjetas del aula, luego, cada estudiante formula una intención breve de tarea entre opciones visibles, como leer en silencio dos páginas o subrayar tres ideas clave. Para un niño con hiperactividad se ofrece cojín de movimiento y la opción de trabajar de pie en una estación posterior, y para una niña con ansiedad leve se propone una piedra lisa como objeto de anclaje táctil, la docente registra el nivel de autorregulación en la Rúbrica SEL disponible en los Anexos, Tabla uno, y escribe un comentario breve en la Plantilla de retroalimentación inclusiva de los Anexos, Tabla cinco, con una fortaleza y un próximo paso.

El seguimiento, sostiene la mejora y mantener la misma franja horaria y los mismos pasos durante al menos diez días ayuda a consolidar el hábito antes de introducir variaciones, una hoja informativa para familias describe la secuencia y sugiere una práctica de dos minutos en casa, el Checklist de riesgo y convivencia, en los Anexos, Tabla tres, permite ajustar condiciones del entorno que interfieren con la calma, como ruido o tránsito interno, cada quince días se revisa la

rúbrica para observar avances y decidir si mantener la rutina, acortarla o aplicarla en momentos específicos, por ejemplo, al regresar del recreo, esta lógica de planificar, actuar, observar y ajustar alinea la intervención con el diseño universal y con la evaluación formativa, y favorece que la autorregulación se integre de manera natural al aprendizaje diario del grupo (Cipriano et al., 2023; Xuan et al., 2022).

2.1.2. Juegos cooperativos y habilidades sociales

La construcción de habilidades sociales en primaria se fortalece cuando el aula ofrece tareas compartidas con metas claras, roles definidos y criterios de colaboración que todos pueden entender, practicar y evaluar de forma sencilla, ya que el juego cooperativo transforma la participación en una experiencia segura donde el error se resignifica como oportunidad de aprender y la interdependencia positiva se vuelve una condición cotidiana del trabajo escolar. Este enfoque no sustituye a la enseñanza de contenidos, sino que la potencia, porque alinear la tarea con metas sociales explícitas mejora la escucha activa, la toma de turnos, la resolución conjunta de problemas y la responsabilidad individual dentro del grupo, lo que a su vez incide en el clima de aula y en el compromiso con el aprendizaje en tramos etarios donde la motivación y la pertenencia son determinantes para sostener la atención y el esfuerzo compartido (Cipriano et al., 2023).

Para que el juego cooperativo sea realmente inclusivo conviene explicitar tres pilares operativos que guían la participación y reducen la fricción entre pares, comenzando por la interdependencia positiva que hace visible que la meta del equipo depende del aporte de cada integrante, siguiendo con la responsabilidad individual que asegura que cada niño tenga una tarea concreta y verificable, y cerrando con la interacción promotora cara a cara que organiza tiempos y turnos para que todas las voces se expresen y reciban apoyo del grupo. Estas condiciones se vuelven tangibles cuando se definen roles rotativos como quien facilita, quien registra, quien verifica criterios y quien cuida el material, y cuando se proveen andamiajes de comunicación sencilla, como tarjetas con frases útiles para pedir ayuda, ofrecer explicaciones o reconocer un aporte, lo que favorece climas más respetuosos y logra efectos acumulativos sobre la convivencia y los logros cuando se mantiene la práctica en el tiempo (Demirtaş et al., 2021).

La evidencia reciente sobre aprendizaje cooperativo reporta efectos positivos en dimensiones sociales y académicas cuando se cumplen condiciones de diseño claras, se monitoriza el proceso y se ofrece retroalimentación específica que diferencia entre calidad del producto y calidad de la colaboración, con beneficios observados en tareas de primaria que integran objetivos cognitivos y metas de interacción, y con impactos particularmente relevantes en actitudes

hacia el aprendizaje y en conductas prosociales que se sostienen más allá de la actividad puntual, revisiones y meta análisis recientes en contextos escolares muestran que estructurar la cooperación con roles, metas y criterios explícitos incrementa la participación y mejora resultados, incluso en áreas como educación física o ciencias, lo cual es consistente con el marco más amplio de intervención socioemocional a nivel de aula (Boke et al., 2025).

En una actividad de ciencias naturales de cuarto de básica, la clase investiga cómo germina una semilla y se conforman equipos de cuatro con roles rotativos que se explican con pictogramas, mientras un cartel visible recuerda tres metas sociales de lenguaje sencillo para guiar la interacción, y la docente hace mini pausas para modelar cómo formular una pregunta clara, cómo pedir una razón y cómo reconocer una idea útil de un compañero con una frase breve y amable que luego el grupo repite para consolidar el hábito. Al cierre, cada equipo completa una micro rúbrica de convivencia de cuatro niveles centrada en turnos, escucha y ayuda mutua, y la docente registra observaciones en la plantilla de retroalimentación inclusiva de los Anexos para entregar un comentario específico y un próximo paso accionable, que en la semana siguiente se convierte en foco de práctica durante los primeros minutos del bloque de clase, asegurando continuidad entre sesiones y facilitando que los estudiantes transfieran lo aprendido a otras asignaturas.

El seguimiento combina datos simples y decisiones pedagógicas claras, por lo que resulta útil alternar juegos cooperativos de baja demanda cognitiva para consolidar reglas y roles con tareas vinculadas al currículo que exijan aplicación de contenido en equipo, manteniendo siempre criterios visibles y tiempos acotados de conversación para evitar la deriva y sostener la atención. Cada dos o tres semanas conviene revisar evidencias de convivencia y de logro con la rúbrica SEL de los Anexos y con una lista de cotejo breve que verifique si todos los estudiantes tuvieron oportunidad de hablar, si se cumplieron los turnos y si el grupo respetó los acuerdos, ya que esta combinación de práctica intencional, registro breve y retroalimentación descriptiva permite ajustar los apoyos de manera fina y mantener el progreso social y académico de la clase en una dirección compartida por todo el equipo docente y por las familias cuando se socializan los avances con lenguaje claro y no revictimizante.

2.1.3. Acuerdos de convivencia y resolución pacífica

Los acuerdos de convivencia se vuelven efectivos cuando nacen de la experiencia real del grupo y se expresan en lenguaje claro, observable y positivo, porque permiten que niñas y niños comprendan qué se espera en situaciones cotidianas y por qué esas expectativas favorecen aprender juntos. La construcción participativa de normas fortalece pertenencia y sentido de justicia, y reduce

ambigüedades que suelen escalar en conflictos innecesarios. Integrar metas sociales explícitas en la planificación de aula facilita que los acuerdos no queden como un afiche decorativo, sino que se conviertan en referencia viva durante transiciones, trabajo en equipos y momentos de alta demanda atencional, esta práctica se alinea con la evidencia que vincula clima de aula positivo con mejores logros y mayor compromiso del estudiantado, en tanto las normas compartidas actúan como andamiaje para la autorregulación y la colaboración en tareas de creciente complejidad (Demirtaş et al., 2021).

Un proceso simple y sostenido en tres momentos ayuda a que los acuerdos funcionen, primero se observa y nombra la necesidad en contexto real, por ejemplo, organizar el retorno del recreo o el préstamo de materiales, y se traducen esas necesidades en conductas observables en voz del grupo con frases breves y positivas que empiecen con nosotros, como hablamos en voz uno durante silencios de trabajo o pedimos un material con por favor y gracias mirando a la persona. Luego se valida la comprensión mediante ejemplos y no ejemplos actuados por el docente y por parejas de estudiantes, y se ajusta el texto hasta que todos puedan explicarlo con sus palabras, finalmente se definen recordatorios visuales y señales de verificación rápida, como una mano alzada para silencio o una tarjeta verde cuando el equipo cumple el acuerdo, que permiten retroalimentar al

instante, este ciclo se fortalece cuando se integra a rutinas SEL de inicio o cierre, porque la regulación emocional sostiene la conducta acordada y evita que la corrección se convierta en regaño reiterado sin aprendizaje (Cipriano et al., 2023).

La implementación requiere coherencia entre acuerdos, apoyos de acceso y evaluación formativa, si un acuerdo implica escuchar activamente, entonces la tarea debe ofrecer oportunidades reales de escucha y turnos equitativos, con apoyos de diseño universal como tarjetas de rol, temporizadores visibles y frases modelo que reduzcan la carga lingüística, la verificación no se resuelve con un sí o no, sino con criterios concretos compartidos al inicio y revisados al cierre, por ejemplo, todos tomaron turno de treinta segundos y devolvieron el material a tiempo. Esta trazabilidad pedagógica mejora cuando se documenta con instrumentos breves, la Rúbrica SEL de los Anexos, Tabla uno, permite observar progresos en autorregulación y habilidades relacionales sin etiquetar, y la Plantilla de retroalimentación inclusiva de los Anexos, Tabla cinco, ayuda a registrar evidencias, fortalezas y un próximo paso accionable que se retoma en la siguiente clase, cerrando el ciclo planificar, actuar, observar y ajustar con datos útiles para el docente y comprensibles para las familias.

Un ejemplo aplicado muestra su viabilidad, como en cuarto de básica, la clase corredeata tres acuerdos para trabajo en equipos de ciencias

con lenguaje cotidiano y pictogramas: pedimos y ofrecemos materiales con una frase corta, hablamos en voz uno cuando escribimos y celebramos una idea útil con un gracias y el nombre de quien la dijo, la docente modela dos escenas opuestas y pregunta qué se cumplió y qué faltó, luego cada equipo usa un mini tarjetón con los tres acuerdos y un temporizador que rota de estudiante en estudiante.

Al cierre se realiza una verificación de un minuto con pulgar arriba, al medio o abajo y una razón breve, y la docente anota en la plantilla de retroalimentación una fortaleza de cada equipo y un próximo paso concreto para la semana, por ejemplo, confirmar la rotación del temporizador o practicar la frase de reconocimiento. Cuando aparecen tensiones, el grupo vuelve al acuerdo en lenguaje no revictimizante y decide una acción restaurativa breve, como repetir el turno que se saltó o devolver un material con una frase de disculpa, lo que mantiene el foco en aprender y no en sancionar.

Sostener acuerdos exige liderazgo docente y un entorno institucional que los respalde, la ética de aula se refuerza cuando las señales y criterios se comunican de la misma manera en varias asignaturas y cuando las familias conocen el sentido pedagógico de las normas, de modo que puedan apoyar con el mismo lenguaje en casa, la revisión quincenal con la Rúbrica SEL y el Checklist de riesgo y convivencia de los Anexos, Tabla tres, permite detectar barreras contextuales

como ruido o tránsito interno y ajustar condiciones para que el acuerdo sea posible, y cuando una situación supera el margen pedagógico del aula se registra el hecho de manera objetiva y se activa la ruta de apoyo con DECE, resguardando confidencialidad y evitando revictimización.

Este marco operativo es consistente con las recomendaciones de resiliencia y mejora continua a nivel de centro educativo, donde la calidad del clima de aula se entiende como una condición para aprender y un compromiso compartido por toda la comunidad escolar y no como responsabilidad aislada de un docente en particular (OECD, 2021; UNESCO, 2022–2030).

2.2. Secuencias para secundaria

2.2.1. Círculos de diálogo y mediación entre pares

En secundaria, los círculos de diálogo funcionan como un espacio seguro y estructurado para que las y los estudiantes expresen ideas, emociones y desacuerdos con reglas claras de respeto, lo que favorece la pertenencia y disminuye la escalada de conflictos hacia formas de violencia, cuando el grupo comparte un propósito y comprende el proceso, la conversación guiada ayuda a transformar tensiones en acuerdos verificables y a reconstruir vínculos dañados, algo especialmente relevante en etapas donde la identidad, la presión de pares y la exposición digital intensifican los roces cotidianos, la literatura sobre clima escolar muestra que las aulas que sostienen

normas compartidas y relaciones de apoyo logran mejores resultados de aprendizaje y mayor compromiso estudiantil, por lo que integrar círculos como rutina tutorial y como respuesta ante conflictos contribuye a la mejora simultánea del bienestar y del rendimiento (Demirtaş y Akin, 2021).

Para que el círculo funcione conviene preparar el encuadre con anticipación, acordar reglas simples de participación y definir preguntas progresivas que transiten desde la experiencia a la reflexión y luego a los acuerdos, el rol del docente es modelar escucha, parafraseo y reformulación sin juicio, sostener el turno de palabra y cuidar el ritmo para que todas las voces aparezcan, incluyendo a quienes suelen callar o retirarse del intercambio, es recomendable entrenar al grupo en señales no verbales de acuerdo o desacuerdo que reduzcan interrupciones, usar un objeto de palabra que marque quién habla y cerrar cada encuentro con una síntesis visible de lo dicho para evitar lecturas selectivas.

Cuando el círculo se implementa de manera consistente y con criterios transparentes, se convierte en una herramienta de regulación colectiva que mejora la convivencia y reduce el ausentismo, al tiempo que fortalece competencias de comunicación, toma de decisiones y responsabilidad compartida propias del enfoque socioemocional (Cipriano et al., 2023).

La resolución pacífica se integra al círculo cuando la conversación avanza hacia compromisos concretos que reparan el daño y restauran la confianza, por ejemplo, reconocer el impacto de una acción, acordar una conducta alternativa y establecer un seguimiento breve con fechas, en contextos con uso intensivo de plataformas, resulta clave incluir la dimensión digital, ya que muchos conflictos combinan lo presencial con lo que ocurre en redes sociales.

En estos casos se requiere explicitar límites, cuidado de la privacidad y resguardo de datos, además de activar protocolos de ciberconvivencia cuando corresponde, en coherencia con marcos de seguridad escolar que recomiendan procedimientos estandarizados, formación continua y coordinación con referentes institucionales, esta integración entre diálogo, acuerdos y ruta de apoyo fortalece la resiliencia del centro educativo y asegura respuestas coherentes cuando el conflicto supera el margen pedagógico del aula (OECD, 2021; UNESCO, 2022–2030).

Un ejemplo concreto ayuda a visualizar la práctica, como es el caso en primero de bachillerato, un grupo llega tenso por una discusión en un chat donde circularon mensajes irónicos y una imagen editada de un compañero, el tutor abre un círculo breve con preguntas graduales sobre lo ocurrido, el impacto en cada quién y lo que necesitan para sentirse seguros en clase, regula el turno de palabra con un objeto visible y recoge tres acuerdos operativos en la pizarra que incluyen

eliminar el contenido, abstenerse de reenviar capturas y pedir ayuda a adultos cuando la conversación se desborda, el tutor registra de manera objetiva los hechos y comunica la situación a la persona referente del bienestar estudiantil, en las dos semanas siguientes aplica un chequeo rápido al inicio de la tutoría y sostiene una mini revisión de acuerdos al cierre del viernes, lo que permite monitorear la convivencia, reforzar conductas deseables y visibilizar avances.

Para asegurar continuidad se recomienda documentar el proceso con instrumentos simples, la síntesis de acuerdos puede quedar en la Plantilla de retroalimentación inclusiva de los Anexos y las observaciones de convivencia pueden anotarse en el Checklist de riesgo y convivencia de los Anexos, con foco en turnos de palabra, respeto y cumplimiento de compromisos, cuando el conflicto afecta a un estudiante de manera sostenida, el equipo puede abrir un Plan de Apoyo Individual que delimite objetivos, apoyos de aula y plazos de revisión, manteniendo confidencialidad y lenguaje no revictimizante.

Cada mes conviene revisar la Rúbrica SEL para observar avances en habilidades relacionales y toma responsable de decisiones, y ajustar la práctica del círculo con base en datos, esta combinación de diálogo estructurado, acuerdos verificables y registro ético favorece que la resolución pacífica se convierta en parte de la cultura del curso y no en una intervención aislada, lo que aporta

estabilidad al clima de aula y protege el tiempo destinado al aprendizaje.

2.2.2. Aprendizaje cooperativo y liderazgo estudiantil

El aprendizaje cooperativo en secundaria requiere una arquitectura clara que combine metas académicas exigentes con objetivos sociales explícitos y roles definidos, ya que la interdependencia positiva solo aparece cuando el grupo percibe que el logro individual y el del equipo avanzan juntos y cuando cada estudiante tiene una responsabilidad verificable y bien delimitada, estructurar la actividad con criterios visibles, tiempos acotados de interacción y productos intermedios reduce ambigüedades y permite que la colaboración no se diluya en repartos informales de trabajo.

Figura 6

Matriz Visual

 <p>PORTAVOZ</p>	 <p>INVESTIGADOR</p>	 <p>CONSTRUCTOR</p>	 <p>GESTOR DEL TIEMPO</p>
<p>COMUNICA IDEAS, PRESENTA AVANCES</p>	<p>BUSCA INFORMACIÓN, VERIFICA DATOS</p>	<p>CREA MATERIALES, ORGANIZA TAREAS</p>	<p>CONTIENE PLAZOS, OPTIMIZA RITMO</p>

Nota. Roles cooperativos en el entorno educativo. Fuente. Elaboración propia.

La investigación sobre aprendizaje en pequeños grupos destaca efectos positivos en rendimiento, motivación y relaciones entre pares cuando se cuidan estas condiciones de diseño y se monitorea la calidad de las interacciones con instrumentos simples que diferencian proceso y producto, algo especialmente relevante en cursos con diversidad de ritmos y trayectorias (Kyndt et al., 2013).

El liderazgo estudiantil emerge de manera más sólida cuando la cooperación incluye funciones rotativas y oportunidades reales de toma de decisiones, que van desde facilitar turnos y sintetizar acuerdos hasta coordinar evidencias de aprendizaje y presentar resultados a audiencias internas o externas, esta participación significativa fortalece agencia, sentido de pertenencia y competencias cívicas, y se asocia con mejoras en compromiso y logro cuando las actividades incorporan metas de contenido y metas de colaboración con seguimiento formativo. La teoría de la interdependencia social sostiene que la cooperación estructurada mejora tanto el aprendizaje como la calidad de los vínculos, en comparación con la competencia y el trabajo individual no guiado, siempre que se combinen metas compartidas, responsabilidad individual y habilidades interpersonales explícitamente enseñadas y practicadas (Roseth et al., 2008).

Para que la voz del estudiante sea algo más que una declaración simbólica conviene abrir espacios de decisión vinculados a tareas reales, por ejemplo, elegir entre dos secuencias de investigación con igual nivel de exigencia, definir criterios de presentación para audiencias específicas o acordar cómo evidenciar el proceso colaborativo en portafolios digitales. La literatura muestra que la participación estudiantil se asocia con mejoras en clima escolar, motivación y sentido de eficacia cuando los mecanismos de voz están integrados al currículo y no se relegan a actividades extracurriculares, y cuando las decisiones se documentan y cierran con retroalimentación clara sobre qué se tomó en cuenta y por qué, lo que evita frustraciones y sostiene la legitimidad del proceso (Mager y Nowak, 2012).

Un ejemplo operativo ayuda a visualizar la integración entre cooperación, liderazgo y voz, en segundo de bachillerato, el curso trabaja un proyecto de indagación sobre consumo responsable en su comunidad, los equipos de cuatro estudiantes asumen roles rotativos de facilitación, registro, verificación de criterios y relación con la audiencia, con metas semanales de producto y procesos observables de interacción que se revisan al cierre de cada sesión, el docente comparte al inicio una rúbrica de desempeño para el informe y una rúbrica breve de colaboración, y habilita una decisión de voz

estudiantil sobre la forma de difusión final, que puede ser un podcast, un informe infográfico o una exposición con demostración.

El monitoreo se apoya en listas de cotejo y en la Plantilla de retroalimentación inclusiva de los Anexos para anotar evidencias, fortalezas y próximos pasos, mientras que la Rúbrica SEL se usa mensualmente para observar avances en habilidades relacionales y toma responsable de decisiones. Esta combinación permite que el liderazgo se entienda como un servicio al equipo y como una práctica distribuida, no como un atributo de personalidad, al tiempo que la voz estudiantil se traduce en elecciones con consecuencias visibles en el producto y en el proceso.

Para que la cooperación se sostenga en el tiempo y sea visible para el grupo, a continuación, se presenta una tabla breve que alinea roles, frases de andamiaje y criterios mínimos de colaboración.

Tabla 2

Roles, andamiaje lingüístico y criterios mínimos de colaboración en secundaria

Rol sugerido	Función clave	Frases de andamiaje para el equipo	Evidencia observable en la sesión	Criterio mínimo de colaboración
Facilitador	Organiza turnos y cuida tiempos	¿Quién sigue? Escucho tu idea y luego	Todos hablan al menos una vez. Tiempos	Turnos completos sin interrupciones.

		resumimos. Propongo volver al criterio. Lo acordado hasta ahora es... Anoto lo esencial y consulto si falta algo. Revisemos el criterio uno.	visibles y respetados.	Tiempo total dentro del plan.
Relator	Sintetiza acuerdos y decisiones		Síntesis breve en cuaderno o dispositivo. Foto o captura al final.	Registro claro de acuerdos y responsables.
Verificador de criterios	Contrasta el trabajo con la rúbrica	¿Qué evidencia tenemos? Falta un ejemplo concreto. ¿Para quién es este producto? Propongo este formato. Probemos un ejemplo. Pido y devuelvo materiales. Confirmo que todo vuelve a su lugar.	Producto intermedio cotejado con la rúbrica. Notas de verificación.	Cada criterio revisado al menos una vez.
Enlace con la audiencia	Ajusta el producto al público y contexto		Formato elegido con justificación. Prueba corta del mensaje.	Formato y tono pertinentes a la audiencia.
Cuidado de materiales	Gestiona recursos y orden		Material completo, orden al cierre, lista de control marcada.	Cero pérdidas y orden del espacio al finalizar.

Nota. Esta tabla se integra con la rúbrica de desempeño del proyecto y con la Plantilla de retroalimentación inclusiva de los Anexos para registrar evidencias, fortalezas y próximos pasos. Fuente. Elaboración propia.

Esta tabla se usa durante la planificación y dentro de la clase para hacer explícitas las expectativas y para guiar la retroalimentación formativa, puedes pegarla en la pizarra o imprimir una copia por equipo y revisarla al cierre con una verificación rápida de cumplimiento.

2.2.3. Participación y voz del estudiante

La participación y la voz del estudiante se consolidan cuando las decisiones del curso influyen en tareas reales y se documentan con criterios claros, porque así la agencia deja de ser simbólica y se convierte en una práctica cotidiana que mejora motivación, sentido de pertenencia y compromiso con el aprendizaje. Para que esto ocurra, conviene abrir opciones equivalentes de producto, acordar con el grupo qué evidencias demostrarán el logro y cerrar siempre con una devolución que indique qué se tomó en cuenta y por qué, ya que esa transparencia sostiene la legitimidad del proceso y evita frustraciones.

La literatura muestra que los dispositivos de voz integrados al currículo, y no relegados a espacios extracurriculares, se asocian con mejores climas de aula y mayor autoeficacia cuando se combinan con responsabilidad individual y con evaluación formativa visible para todos (Mager y Nowak, 2012).

Para operacionalizar la voz en secundaria resulta útil un ciclo simple que conecte elección, criterio y evidencia, primero se ofrece un menú reducido de caminos con igual nivel de exigencia que permitan elegir formato y enfoque sin rebajar el estándar, por ejemplo, informe infográfico, podcast o presentación con demostración, luego se explicitan criterios de calidad en un lenguaje que el grupo pueda usar para autoevaluarse y para revisar el trabajo entre pares. Finalmente se documenta qué decisión se tomó, cómo se aplicaron los criterios y qué evidencias respaldan el avance, con una retroalimentación que señale el siguiente paso y el plazo para iterar.

Cuando este ciclo se sostiene en el tiempo, la participación deja huella en los productos y en las interacciones, y la voz del estudiante se traduce en ajustes reales de la enseñanza y de las tareas, coherentes con un enfoque de sistema que potencia resiliencia y capacidad de adaptación en el centro educativo (OECD, 2021).

Un ejemplo aplicado muestra la lógica, en primero de bachillerato, el curso investiga problemas locales de movilidad y elige cómo presentar hallazgos y propuestas a la comunidad, el docente ofrece tres caminos con la misma exigencia y una rúbrica común, mientras que el grupo decide por votación informada el formato y define un calendario de micro entregas con productos intermedios. Durante el proceso, equipos de revisión cruzada verifican con listas de cotejo si cada producto cumple criterios de claridad, evidencia y pertinencia,

y dejan comentarios breves con una fortaleza y un próximo paso, al cierre, el tutor registra qué decisiones de voz impactaron en la versión final y explica con un párrafo visible por qué se adoptaron, lo que cierra el bucle de transparencia y legitima la participación estudiantil como parte del aprendizaje y no como una concesión puntual del adulto a cargo (Mager y Nowak, 2012).

Para asegurar trazabilidad y mejora continua, conviene articular la voz con los instrumentos del proyecto, la Rúbrica SEL permite observar avances en habilidades relacionales y toma de decisiones responsables cuando el grupo participa de manera sostenida, la Plantilla de retroalimentación inclusiva de los Anexos facilita anotar evidencias, fortalezas y próximos pasos por equipo y por estudiante, y la lista de cotejo de proceso documenta qué criterios se aplicaron en cada revisión.

Esta documentación no solo sirve para calificar, sino también para enseñar a los estudiantes a argumentar por qué eligieron un formato, cómo respondieron a la audiencia y qué cambios introdujeron tras la retroalimentación, lo que fortalece habilidades metacognitivas y cívicas alineadas con las prioridades de un currículo orientado a competencias y con la construcción de un clima de aula más participativo y responsable (OECD, 2021).

2.3. Microprotocolos de aula

2.3.1. Lenguaje no revictimizante en situaciones sensibles

En secundaria, los microprotocolos funcionan como rutinas cortas (tres a cinco pasos) que estandarizan momentos críticos del trabajo cotidiano (iniciar la clase, pasar a equipos, solicitar la palabra, entregar materiales y cerrar con verificación), con el fin de reducir fricciones, proteger el tiempo de instrucción y sostener un clima propicio para el aprendizaje; cuando estas secuencias se enseñan explícitamente, se anclan a criterios de éxito y se acompañan de retroalimentación breve y descriptiva, disminuyen las interrupciones, aumentan la atención y favorecen el compromiso estudiantil en diversos contextos (Demirtaş y Akın, 2021; Wisniewski et al., 2020). En este sentido, conviene entenderlos como pequeñas piezas de gestión que convierten expectativas difusas en conductas observables y repetibles, lo cual simplifica la coordinación entre docente y estudiantes sin recargar la clase con instrucciones extensas o moralizantes.

Su implementación sigue un ciclo simple que combina modelado, práctica y retroalimentación, comenzando por un propósito formulado en una sola frase y un ejemplo contrastado con un no ejemplo (para delimitar el estándar), continuando con dos rondas de práctica guiada con tiempos breves y señales visibles, y culminando con una devolución focalizada en criterios además de un recordatorio

público para la sesión siguiente; esta lógica, que habilita el uso de listas de cotejo de proceso mientras se desarrolla el contenido, reduce la carga cognitiva del grupo y permite integrar evaluación formativa sin estigmatizar ni distraer la atención del objetivo de aprendizaje (Xuan et al., 2022).

Por otro lado, el diseño debe contemplar ajustes de accesibilidad (pistas visuales ampliadas, tarjetas de roles, temporizadores y opciones de respuesta equivalentes) a fin de mantener el estándar sin penalizar diferentes perfiles y necesidades del estudiantado (Almeqdad et al., 2023).

A modo de aplicación inmediata, se sugieren cuatro microprotocolos listos para usar que pueden enseñarse en menos de cinco minutos y ensayarse al inicio de varias clases: inicio de clase en un minuto (ingresar, disponer materiales a la vista, copiar título y objetivo, activar primer ejercicio), transición a equipos en treinta segundos (mover sillas según plano, asumir rol asignado, leer el primer criterio), pedir la palabra en debate (levantar mano, esperar señal, formular una idea en una oración y una razón) y cierre con verificación de comprensión (responder una pregunta breve en tarjeta y entregarla a la salida).

Cada secuencia se beneficia de señales consistentes (rótulos, cronómetros visibles y consignas en lenguaje positivo), lo que acelera

la automatización y reduce la variabilidad entre sesiones sin perder flexibilidad pedagógica para atender ritmos diversos (Almeqdad et al., 2023).

Cuando el grupo aborda temas sensibles o emergen señales de malestar, la seguridad y el cuidado se integran mediante microprotocolos específicos de lenguaje no revictimizante, que fijan límites de tiempo y de exposición personal, anticipan un cierre con información de apoyos disponibles y exigen registro objetivo de los hechos por parte del docente, además de activar, cuando corresponda, la ruta institucional con resguardo de datos; estas pautas alinean la práctica de aula con marcos de protección escolar que recomiendan procedimientos estandarizados, coordinación con referentes de bienestar y documentación precisa para la toma de decisiones (UNESCO, 2022–2030; Department for Education, 2024). Aunque no hay recetas universales, se podría inferir que las fórmulas breves y anticipadas disminuyen el riesgo de exposición innecesaria y favorecen un clima emocionalmente seguro.

Para asegurar trazabilidad y mejora continua, estos microprotocolos deben integrarse a los instrumentos del documento marco, incorporándolos en la Plantilla de retroalimentación inclusiva de los Anexos para registrar evidencias, fortalezas y próximos pasos, y vinculándolos con la Rúbrica SEL para observar progresos en autorregulación, habilidades relacionales y toma de decisiones; cada

dos semanas resulta útil una revisión con el Checklist de riesgo y convivencia para ajustar condiciones del entorno (ruido, circulación y disponibilidad de materiales), de modo que la rutina se consolide como cultura compartida y libere capacidad cognitiva para la comprensión profunda del contenido, manteniendo coherencia con la evaluación formativa y con el enfoque de inclusión que vertebra el capítulo (OECD, 2021).

2.3.2. Manejo inicial de crisis leves y registro mínimo

Cuando una situación comienza a escalar en el aula, el objetivo inmediato es bajar la activación y proteger a todos sin convertir el incidente en el centro de la clase, funciona mejor partir por señales simples y previsibles: tono de voz bajo, instrucciones en una sola frase y opción de moverse a un punto seguro del aula previamente definido, evita preguntas múltiples o juicios sobre lo ocurrido y prioriza descripciones breves de lo observable, por ejemplo “veo que estás respirando rápido” seguido de una invitación concreta como “vamos a tomar aire juntos tres veces”, para estudiantes con sensibilidad sensorial, reduce estímulos innecesarios apagando sonidos o bajando luces, este enfoque se alinea con prácticas informadas por trauma que priorizan seguridad, elección y contención inmediata para estabilizar antes de conversar (Maynard et al., 2019).

Una vez estabilizada la situación, usa microprotocolos de cinco pasos que ya conozca el grupo: pausa breve, respiración guiada, oferta de elección acotada, reintegro gradual y cierre con una intención. La elección acotada evita confrontaciones (“puedes sentarte aquí o en la mesa de trabajo tranquila durante cinco minutos”) y el reintegro gradual reduce la presión social al volver a la actividad, no interrogues en caliente: difiere la conversación para la tutoría o un espacio tranquilo, y mantén límites claros si hay riesgo de daño (“no es seguro lanzar materiales; voy a mover esto y te ofrezco agua o aire”), documenta solo hechos y tiempos, sin interpretar motivos ni asignar etiquetas, y comunica al final qué ocurrirá y cuándo se revisará el plan de apoyo si existe (UNESCO, 2022–2030).

Para sostener la mejora, integra la trazabilidad con los instrumentos del capítulo, usa el Checklist de riesgo y convivencia de los Anexos para registrar el contexto del incidente y los ajustes ambientales aplicados, completa una nota breve en la Plantilla de retroalimentación inclusiva con la conducta que sí se logró y el próximo paso, y, si la situación se repite, actualiza el PIA con apoyos concretos de diseño universal y señales de autorregulación acordadas.

Cuando aparezcan indicadores de riesgo que superan el margen pedagógico, activa la ruta de derivación a DECE de forma inmediata y objetiva, preservando confidencialidad y evitando revictimizar en la comunicación con pares y familias, esta combinación de

desescalamiento, documentación mínima y seguimiento estructurado reduce recaídas y devuelve tiempo de aprendizaje al curso, a la vez que cuida a la persona involucrada y al grupo (Department for Education, 2024).

2.3.3. Comunicación con familias y resguardo de datos

La comunicación con familias es más efectiva cuando es clara, respetuosa y previsible, porque reduce la ansiedad, alinea expectativas y convierte a madres, padres y cuidadores en aliados del aprendizaje y del bienestar socioemocional. En la práctica conviene acordar un canal principal y un horario de respuesta razonable, usar un lenguaje sencillo y centrado en hechos observables, y explicar de antemano cómo se resguardan los datos y quiénes acceden a la información, los mensajes deben priorizar avances y próximos pasos antes que juicios, e incluir siempre qué puede hacer la familia en casa en no más de dos acciones concretas y realistas.

Los sistemas educativos que sostienen relaciones escuela-familia consistentes y orientadas a metas muestran mayor compromiso estudiantil y capacidad de adaptación en contextos cambiantes, especialmente cuando la comunicación se integra a rutinas pedagógicas y no se limita a emergencias o a calificaciones aisladas (OECD, 2021).

Para cuidar la confidencialidad y evitar revictimización, los mensajes sobre conductas o incidentes deben describir hechos con neutralidad, evitar etiquetas y detallar el plan de apoyo sin exponer información sensible innecesaria. Una estructura útil es iniciar con la evidencia observada en aula, continuar con la fortaleza o avance del estudiante, proponer uno o dos próximos pasos y cerrar con acuerdos y fecha de revisión, usando la Plantilla de retroalimentación inclusiva de los Anexos para registrar lo conversado y las responsabilidades de cada parte, cuando existan señales de riesgo que superen el margen pedagógico, se informa que el caso se ha derivado al DECE según protocolo, indicando el objetivo de la derivación y el resguardo de datos personales, en comunicaciones digitales, se recomienda firmar con nombre y cargo, usar cuentas institucionales y evitar adjuntos con datos sensibles si el canal no es seguro, en coherencia con marcos de seguridad escolar que piden procedimientos estandarizados y trazabilidad (UNESCO, 2022–2030).

Figura 7

Comunicación Efectiva



Nota. Descripción mediante un organigrama de la comunicación efectiva con familias. Fuente. Elaboración propia.

La comunicación también educa cuando ofrece modelos breves y prácticos de cómo acompañar en casa sin aumentar presión ni castigos, para primaria, pueden sugerirse micro rutinas de autorregulación de dos minutos y recordatorios visuales para hábitos de estudio; para secundaria, acuerdos de tiempo y lugar de trabajo, revisión conjunta de criterios de una rúbrica y un cierre semanal de cinco minutos con una fortaleza y un objetivo acotado, cada contacto debe dejar claro qué se espera de la escuela y qué de la familia, con plazos y formas de confirmar avances.

Usar la Rúbrica SEL como referencia ayuda a situar la conversación en competencias y no solo en conductas, mientras que el PIA permite definir apoyos diferenciados cuando se requieren ajustes sostenidos, esta combinación de mensajes breves, criterios visibles y registros compartidos fortalece la alianza educativa y mantiene el foco en aprender mejor, con respeto por la diversidad cultural y por las distintas realidades de tiempo y recursos en los hogares (Xuan et al., 2022; OECD, 2021).

2.4. Soportes de evaluación en clase

La evaluación en clase cumple su función cuando ofrece información útil para decidir el siguiente paso de enseñanza y aprendizaje, por lo que los soportes deben ser simples, visibles y coherentes con las metas de la sesión, un buen punto de partida es explicitar criterios en lenguaje estudiantil y mostrar ejemplos breves de distintos niveles de calidad antes de pedir la tarea, durante la actividad, conviene alternar comprobaciones rápidas de comprensión con mini conferencias de uno o dos minutos, registrando hallazgos en la Plantilla de retroalimentación inclusiva y ajustando andamiajes según necesidad, la evidencia empírica indica que la evaluación formativa mejora el rendimiento cuando combina objetivos claros, tareas auténticas y retroalimentación que orienta acciones específicas en plazos cortos (Xuan et al., 2022).

Para sostener la equidad, los soportes deben alinearse con diseño universal y ofrecer opciones equivalentes de respuesta sin rebajar el estándar, de modo que el estudiantado demuestre lo que sabe en formatos accesibles: oral, escrito breve, esquema visual, audio o demostración práctica, siempre con criterios comunes, esta arquitectura reduce barreras de acceso, favorece la autorregulación y permite documentar progreso de manera comparable entre estudiantes con perfiles diversos. La investigación sugiere que integrar principios de compromiso, representación y acción o expresión se asocia con mejoras en participación y autoeficacia, especialmente cuando los ajustes se articulan con rutinas socioemocionales que sostienen la persistencia ante la tarea (Almeqdad et al., 2023).

El ciclo se completa con feedback descriptivo y accionable, breve y oportuno, que nombra una evidencia, una fortaleza y un próximo paso verificable, evitando juicios globales o etiquetas que bloqueen el aprendizaje, este tipo de retroalimentación muestra efectos positivos sobre desempeño y autorregulación, sobre todo cuando se entrega con alta frecuencia y se permite reintentar la tarea para aplicar el consejo recibido (Wisniewski et al., 2020). Para la trazabilidad en aula, se recomienda usar las Rúbricas de desempeño y las Listas de cotejo del capítulo junto con la Plantilla de retroalimentación inclusiva y, cuando sea pertinente, anotar ajustes en la Matriz de

adaptaciones; esta combinación convierte la evaluación en un proceso visible de planificar, actuar, observar y ajustar que cuida el bienestar y la evidencia de aprendizaje.

2.4.1. Rúbricas de desempeño SEL e inclusión

Las rúbricas de desempeño hacen visible qué significa calidad para una tarea concreta y permiten que el estudiantado se autoevalúe con criterios compartidos antes, durante y después del trabajo, una buena rúbrica describe niveles de logro con lenguaje claro, ejemplos observables y diferencias cualitativas entre cada nivel, evitando términos vagos que generen confusión, presentarla al inicio, revisar un ejemplo breve y preguntar cómo se vería cada criterio en la propia tarea aumenta la comprensión de la meta y reduce la ansiedad.

Cuando las rúbricas se integran a la evaluación formativa, ayudan a tomar decisiones de enseñanza más precisas y a que las y los estudiantes ajusten sus estrategias con información útil y oportuna, lo que se asocia con mejoras en desempeño y autorregulación cuando se aplica de forma consistente y con retroalimentación breve y accionable (Wisniewski et al, 2020).

Para que sean inclusivas, las rúbricas deben alinearse con diseño universal y permitir evidencias de aprendizaje en formatos equivalentes manteniendo los mismos criterios, si el criterio pide explicar una idea con claridad y sustento, se pueden aceptar

respuestas orales, escritas, visuales o en audio, siempre que cumplan la misma calidad definida, esta arquitectura disminuye barreras de acceso y favorece la participación de estudiantes con perfiles diversos, a la vez que conserva el estándar de logro, la evidencia sugiere que incorporar principios de compromiso, representación y acción o expresión se asocia con mayor participación y autoeficacia, sobre todo cuando los ajustes se planifican de antemano y se comunican con transparencia al grupo (Almeqdad et al, 2023).

En la práctica escolar, conviene trabajar con rúbricas cortas y específicas, de no más de cuatro criterios, y usarlas en tres momentos clave, primero, como guía de planificación para clarificar expectativas y modelar cómo luce un trabajo de calidad, segundo, como herramienta de auto y coevaluación en mitad del proceso para detectar a tiempo qué falta y qué se puede mejorar. Tercero, como base del feedback final con una fortaleza y un próximo paso verificable, dejando registro en la Plantilla de retroalimentación inclusiva y, si corresponde, en la Matriz de adaptaciones, este ciclo se potencia cuando se combinan comprobaciones rápidas de comprensión y oportunidades de reintento, prácticas que muestran efectos positivos en aprendizaje cuando se sostienen en el tiempo y se vinculan a decisiones concretas de enseñanza y estudio (Xuan et al., 2022).

2.4.2. Listas de cotejo y feedback descriptivo

La evaluación en clase aporta valor cuando permite decidir el siguiente paso con evidencia clara y fácil de obtener, para lograrlo, presenta los criterios en lenguaje estudiantil, muestra un ejemplo breve y luego usa la Tabla 3 como guía visible durante la actividad, marca en tiempo real si la idea central está clara, si la evidencia es pertinente, si el formato elegido es adecuado para la audiencia y si el equipo gestionó turnos y tiempos, esta observación rápida evita discusiones subjetivas, reduce la ambigüedad y orienta el esfuerzo del grupo hacia lo que de verdad importa en el producto y en el proceso. La información que recolectas en la tabla se convierte al final de la sesión en un insumo concreto para retroalimentar y para planificar los apoyos del día siguiente, manteniendo la evaluación como parte natural del aprendizaje y no como un evento aislado.

Para mantener la equidad, alinea la lista de cotejo con diseño universal, permite que el mismo criterio se demuestre en formatos equivalentes, puede ser oral breve, escrito corto, esquema visual o audio, siempre con la Tabla 3 como referencia compartida, esta lógica sostiene la participación de estudiantes con perfiles diversos sin rebajar el estándar y evita que el formato opaque la calidad de la idea, mientras el grupo trabaja, alternas comprobaciones rápidas con mini conferencias de uno o dos minutos, registrando solo lo esencial en la columna de evidencia, si detectas un patrón, como ideas bien

enfocadas, pero evidencia débil, detén por un minuto, modela un ejemplo adicional y vuelve a poner en juego el criterio, la lista te permite ver el avance y ajustar apoyos con precisión.

Tabla 3

Cotejo breve para producto y proceso en secundaria

Criterio observable	Sí	Aún no	Evidencia breve
La idea central está expresada en una oración clara	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Frase subrayada en el párrafo uno
La evidencia respalda la idea con un dato o ejemplo pertinente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Dato local citado o enlace verificado
El formato elegido es pertinente para la audiencia meta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Justificación escrita en tres líneas
El equipo usó turnos equitativos durante la actividad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ronda completa registrada por el relator
Se completó la tarea dentro del tiempo planificado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Entrega registrada con hora y responsable

Nota. Esta lista de cotejo se usa durante la actividad para guiar observación y retroalimentación Fuente. Elaboración propia.

El siguiente paso es transformar esos hallazgos en una indicación clara y accionable, aquí entra en juego la Tabla 4, que funciona como una tarjeta de retroalimentación de un minuto, toma una evidencia concreta que observaste en la actividad, nombra una fortaleza vinculada a un criterio y propone un próximo paso verificable con un plazo breve, evita frases globales y céntrate en lo que el estudiante puede mejorar ahora mismo, cuando la tarea lo permita, ofrece un

reintento dentro de la misma clase o al inicio de la siguiente, y vuelve a la Tabla 3 para verificar si el ajuste se logró, este bucle convierte la retroalimentación en una conversación breve y útil que sostiene la autorregulación y la persistencia.

Tabla 4

Tarjeta de feedback descriptivo de un minuto

Evidencia observada	Fortaleza vinculada al criterio	Próximo paso verificable	Plazo
Cita textual y explicación en dos líneas	Idea central clara y bien enfocada	Añade un dato local que respalde tu explicación	Hoy, antes de cerrar
Esquema visual del argumento	Organización de ideas en orden lógico	Convierte el esquema en tres frases completas	Mañana, inicio de clase

Nota. La tarjeta se completa en uno o dos minutos durante la revisión en clase. Fuente. Elaboración propia.

Para cerrar el ciclo con trazabilidad ética y mejora continua, traspasa un resumen mínimo de la Tabla 3 y de la Tabla 4 a la Plantilla de retroalimentación inclusiva de los Anexos, y registra en la Matriz de adaptaciones cualquier apoyo que deba sostenerse, cada dos semanas, revisa patrones de la lista de cotejo para decidir si conviene reenseñar un criterio con nuevos ejemplos o ajustar la tarea para que el aprendizaje se evidencie con menos ruido, comparte con el curso un breve informe de progreso que indique qué se logró, qué sigue siendo desafiante y qué haremos distinto en la próxima semana, vincula

estos datos con la Rúbrica SEL cuando observes avances o estancamientos relacionados con autorregulación, habilidades relacionales o toma de decisiones, de modo que el cuidado socioemocional y la mejora académica avancen de la mano.

Cierre del capítulo

Cerramos este capítulo con un conjunto de estrategias simples y sostenibles que conectan currículo, bienestar y evidencia de aprendizaje, en primaria y secundaria, pusimos en práctica secuencias breves de autorregulación, juego y cooperación, acuerdos de convivencia y círculos de diálogo, además de microprotocolos que ordenan los momentos críticos del día y resguardan el tiempo de estudio.

Todo se sostuvo con lenguaje no revictimizante, manejo inicial de crisis leves y evaluación formativa con criterios visibles, opciones de respuesta equivalentes y retroalimentación breve y accionable, apoyada por rúbricas y listas de cotejo, para dar continuidad, se sugiere coordinar con directivos y DECE, usar las plantillas de los Anexos para documentar avances y realizar ciclos cortos de revisión y ajuste, con consistencia y seguimiento, estas prácticas fortalecen el clima de aula y la autorregulación, y se traducen en mejoras observables en participación y logro, incluso en contextos de alta demanda socioemocional.

CAPÍTULO 3: AULA HÍBRIDA SEGURA Y CONECTADA

Introducción

La necesidad de traducir la promesa de continuidad pedagógica y bienestar digital en prácticas sostenidas ha llevado a priorizar diseños curriculares que integran desde el origen objetivos de aprendizaje con criterios explícitos de seguridad, privacidad y accesibilidad, de modo que cada unidad y cada sesión articulen metas cognitivas claras con acuerdos de convivencia, opciones equivalentes de participación y trazabilidad ética de evidencias.

Evitar que lo híbrido sea un “añadido” tecnológico o una contingencia improvisada resulta central para que la presencia y la conexión se refuercen mutuamente, y para que la ciudadanía digital no aparezca como un tema periférico, sino como parte del clima de aula y de las rutinas de trabajo cotidiano, con particular énfasis en primaria (rituales simples, cámara opcional con alternativas) y secundaria (negociación de roles, moderación del chat, reflexión sobre huella y derechos), a fin de sostener pertenencia, persistencia y calidad de las interacciones entre pares y con el profesorado.

Una secuencia didáctica que aspire a resultados consistentes en escenarios híbridos requiere criterios de calidad visibles, andamiajes graduados y ciclos breves de retroalimentación que permitan ajustar apoyos sin penalizar la accesibilidad, porque la evaluación formativa

se convierte en el brazo operativo de la continuidad cuando entrega información oportuna para mejorar procesos y productos. La evidencia de estudios recientes, reportan efectos positivos cuando se combinan metas explícitas, tareas auténticas, instrumentos alineados y comentarios descriptivos y accionables, más aún si se acompañan de microprotocolos de uso de plataformas, privacidad por diseño y equivalencia de formatos para mostrar comprensión, configurando culturas de aula donde el error se usa como insumo de aprendizaje y no como etiqueta inmovilizadora (Topping et al., 2022; Johnson et al., 2023).

Figura 8

Presencia, conexión y continuidad



Nota. Representación gráfica de la presencia, conexión y continuidad. Fuente. Elaboración propia.

Estos principios se robustecen cuando el Diseño Universal para el Aprendizaje se incorpora desde la planificación inicial, ofreciendo múltiples medios de compromiso para activar intereses, múltiples medios de representación para hacer comprensible la información y múltiples medios de acción y expresión para demostrar lo aprendido con exigencia equivalente, lo que permite anticipar barreras frecuentes (conectividad intermitente, dispositivos compartidos, necesidades educativas específicas) y proponer rutas alternativas con criterios comunes; del mismo modo, un clima de aula nutritivo y seguro, sostenido por normas co-creadas y por rutinas breves de cuidado digital, aporta el contexto emocional y relacional en el que estas secuencias prosperan, reduce la ansiedad asociada a tareas complejas y eleva la probabilidad de que las prácticas funcionen con distintos grupos y áreas del currículo, sin perder rigor ni claridad sobre resultados esperados.

En Ecuador, donde conviven escuelas con condiciones materiales, lingüísticas y socioculturales diversas, diseñar secuencias híbridas que integren DUA, bienestar y protección de datos resulta especialmente pertinente para cerrar brechas de acceso y participación y para traducir los marcos institucionales en decisiones pedagógicas concretas dentro del aula; el profesorado enfrenta

presiones de tiempo, heterogeneidad de niveles de entrada y situaciones que exigen coordinación con DECE, por lo que este capítulo propone un repertorio de micro-protocolos, un Plan de Continuidad de 12 semanas, plantillas de plataformas y privacidad, y guías de comunicación con familias adaptables a contextos rurales y urbanos, a cursos con alta rotación o rezagos significativos y a escenarios de baja conectividad, con énfasis en trazabilidad ética y mejora continua a nivel de estudiante, aula y ciclo. Finalmente, se deja la siguiente figura guía de chequeo, donde se puede identificar la secuencia didáctica.

Figura 9

Checklist de Calidad de una secuencia didáctica

 <p>METAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Claridad en objetivos • Resultados medibles • Impacto significativo 	 <p>TAREAS AUTÉNTICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retos del mundo real • Aplicación práctica inmediata • Conexión con intereses 	 <p>INSTRUMENTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Herramientas adecuadas • Recursos disponibles • Guías de apoyo 	 <p>FEEDBACK</p> <ul style="list-style-type: none"> • Constructivo y oportuno • Bidireccional y claro • Base para mejorar
---	---	---	--

Nota. Consideraciones a tener en cuenta dentro de una secuencia didáctica. Fuente. elaboración propia.

3.1 Convivencia y bienestar digital

3.1.1. Normas de participación y cuidado online

En un aula híbrida la participación se sostiene con cámara opcional y alternativas equivalentes que demuestran aprendizaje sin exponer hogares, con rutinas simples en primaria, acuerdos negociados en secundaria y evaluación centrada en evidencias académicas y no en los dispositivos disponibles, lo cual favorece la permanencia y reduce barreras vinculadas a la conectividad y a la privacidad familiar (Johnson et al., 2023; Castelli y Sarvary, 2021).

Figura 10

Participación y cuidado online



Nota. Seis formar de participación activa y cuidado online. Fuente. Elaboración propia.

Para ordenar la voz y cuidar el clima de aula se aplican reglas claras para solicitud de turno, uso del micrófono y chat con la pauta una idea y una razón, con moderación estudiantil acompañada y respuesta inmediata ante bromas o mensajes que dañan la convivencia, registrando de manera proporcional y activando la ruta definida cuando la situación requiere atención especializada y seguimiento responsable (Valkenburg, 2022).

La protección de datos personales se garantiza mediante consentimiento informado para grabaciones, criterios de dato mínimo, almacenamiento seguro, opciones equivalentes cuando no hay video y detención inmediata ante exposición sensible, coordinando oportunamente con el equipo de consejería estudiantil según el protocolo institucional y en coherencia con marcos internacionales de protección reconocidos por la comunidad educativa internacional (ITU y UNICEF, 2021; UNESCO, 2022).

El equilibrio entre atención, salud y equidad tecnológica se logra con bloques razonables, micro pausas cognitivas, tareas fuera de pantalla y recursos accesibles con contraste y alternativas textuales, articulando criterios técnicos verificables que respaldan la mejora de resultados del aprendizaje combinado cuando existe

intencionalidad pedagógica clara y evaluación formativa coherente en todas las sesiones planificadas.

3.1.2. Ciudadanía digital y huella

La ciudadanía digital en el aula híbrida integra conocimientos, valores y habilidades para participar con criterio, ética y seguridad en entornos conectados, articulando desde primaria hábitos concretos de cuidado y desde secundaria discusiones sobre derechos, responsabilidades y participación cívica informada. Esta integración se fortalece cuando los contenidos se alinean con tareas auténticas y evaluación formativa, pues el estudiantado transfiere prácticas responsables a situaciones reales de uso en plataformas institucionales y abiertas, tales orientaciones se respaldan en marcos de referencia que proponen prácticas curriculares explícitas y secuencias graduales por edades con foco en agencia estudiantil y pertinencia cultural local (Council of Europe, 2022; UNESCO, 2021).

La alfabetización en privacidad se centra en decidir con criterio qué datos compartir, con quién y con qué finalidad, aplicando el principio de dato mínimo y comprendiendo permisos, visibilidad y tiempos de conservación de evidencias, estas decisiones se comunican con lenguaje claro y con alternativas equivalentes de participación cuando el video no es posible o no es deseado, priorizando el consentimiento informado y el resguardo seguro de información, las

guías internacionales ofrecen pautas específicas para docentes y familias que mejoran prácticas cotidianas de protección en contextos educativos híbridos y multimodales (ITU y UNICEF, 2021).

La gestión de la huella digital se enseña como proceso continuo que combina reputación académica, cuidado emocional y verificación de información, promoviendo lectura lateral, atribución de fuentes y uso de licencias adecuadas. Las actividades incluyen análisis de casos, revisión de metadatos y elección consciente de formatos de intervención que eviten exposiciones innecesarias de espacios privados o de terceros, este enfoque didáctico conecta alfabetización mediática con objetivos disciplinares y favorece decisiones informadas en entornos escolares y comunitarios diversos (UNESCO, 2021).

El cuidado de la ciudadanía digital requiere lineamientos institucionales claros, materiales para familias y protocolos de reporte y derivación oportunos, con registros proporcionales y almacenamiento seguro, la escuela debe coordinar con equipos de apoyo para monitorear riesgos, comunicar responsabilidades compartidas y asegurar canales oficiales de orientación y acompañamiento, estos criterios se alinean con marcos de seguridad escolar que priorizan continuidad del aprendizaje, reducción de riesgos y protección integral del estudiantado en escenarios presenciales y virtuales (GADRRRES, 2022).

3.1.3. Manejo de incidentes en plataformas de clase

La gestión de incidentes en plataformas de clase inicia con una respuesta inmediata que detiene el daño, protege la dignidad y preserva la continuidad del aprendizaje con el menor costo emocional posible, lo que implica cambiar de canal si es necesario, ofrecer una vía alternativa de participación y comunicar por el circuito interno predefinido para activar apoyo especializado cuando corresponda, diferenciando prácticas para primaria donde el acompañamiento es más guiado y para secundaria donde se espera mayor autorregulación y registro responsable, con documentación mínima y proporcional que permita análisis posterior sin recolectar información sensible innecesaria, y con criterios coherentes con la seguridad escolar integral que promueve continuidad y reducción de riesgos en cualquier modalidad (GADRRRES, 2022; Polanin et al., 2022).

El tratamiento del incidente exige una clasificación por severidad que oriente decisiones de escalamiento, comunicación a familias y tiempos de seguimiento, utilizando plantillas de registro con campos esenciales y roles definidos que indiquen quién actúa, cuándo actúa y qué evidencias se conservan, siempre bajo el principio de dato mínimo y con resguardo seguro durante el periodo estrictamente necesario, mientras las pautas para docentes y familias explicitan canales oficiales y momentos de retroalimentación que disminuyen la incertidumbre y favorecen la reparación temprana, en

concordancia con lineamientos internacionales de protección infantil en entornos conectados que asignan responsabilidades claras a cada actor educativo (ITU & UNICEF, 2021; Council of Europe, 2022).

La fase de seguimiento combina acciones de protección inmediata para la persona afectada con estrategias de aprendizaje socioemocional y ciudadanía digital que evitan la revictimización y promueven cambios de conducta en el grupo, incorporando tareas que empoderan testigos para reportar y defender, y que entrenan habilidades de autorregulación, comunicación asertiva y resolución de conflictos con apoyo de consejería estudiantil y del equipo docente, respaldadas por evidencia que muestra efectos positivos de las intervenciones escolares sobre perpetración y victimización en ciberacoso y que sugiere mejores resultados cuando se involucra a la comunidad educativa de forma sostenida y colaborativa (Polanin et al., 2022; Takács et al., 2023).

La prevención técnica y pedagógica reduce la probabilidad de recurrencia y se concreta en configuraciones de plataforma que limitan accesos, validan enlaces y controlan permisos, en rutinas de aula que incluyen simulaciones de respuesta y verificación de seguridad, y en programas de educación para la seguridad en línea que alinean objetivos curriculares con prácticas de protección y participación informada, integrando evaluaciones breves de riesgo y aprendizajes sobre reportes eficaces con criterios de calidad y

pertinencia cultural, avalados por marcos y revisiones que proponen estándares y evidencias de efectividad para mejorar la preparación institucional y la resiliencia educativa con foco en derechos (Walsh et al., 2022; GADRRRES, 2022).

3.2. Accesibilidad y participación

3.2.1. Diseño de materiales accesibles

El diseño de materiales accesibles garantiza que todo el estudiantado pueda percibir, comprender y usar los recursos de aprendizaje en escenarios presenciales, virtuales y combinados, integrando desde la planificación criterios verificables de legibilidad, contraste, navegación clara y compatibilidad con ayudas técnicas, con énfasis en instrucciones sencillas que reduzcan la carga cognitiva y faciliten la autorregulación en el aula. En primaria conviene priorizar textos con sintaxis directa, títulos informativos, interlineado cómodo, iconografía consistente y estructuras predecibles que orienten la atención, mientras que en secundaria se suma la explicitación de propósitos, glosarios breves y esquemas que apoyan tareas de síntesis y argumentación con trazabilidad ética de evidencias.

La referencia normativa para estos criterios es la familia de pautas WCAG 2.2, que establece umbrales de contraste, consistencia operativa y control del foco, complementadas por la guía de COGA que orienta sobre contenido usable para estudiantes con dificultades

cognitivas y del aprendizaje, incluyendo patrones de diseño y recomendaciones para reducir sobrecarga y confusión en la interacción pedagógica (W3C, 2023; W3C, 2021).

Los recursos multimedia requieren medidas específicas de accesibilidad que aseguren inclusión y calidad didáctica, por lo que cada video educativo debe incorporar subtítulos precisos, transcripción breve y descripciones relevantes cuando la información visual sea esencial para comprender la idea, mientras que las imágenes que portan significado deben incluir texto alternativo suficiente y no redundante que explique su intención comunicativa sin saturar la lectura. La evidencia empírica en educación superior y en contextos de formación híbrida muestra beneficios consistentes del uso de subtítulos y transcripciones para estudiantes diversos, ya que facilitan el procesamiento dual de información, favorecen la revisión eficiente de contenidos y mejoran la comprensión cuando el idioma de instrucción no coincide con la lengua materna del estudiantado, lo que respalda su adopción en primaria y secundaria con ajustes de longitud, vocabulario y velocidad de reproducción apropiados para cada nivel (Dommett et al., 2022).

La accesibilidad también se relaciona con la factibilidad técnica en contextos de baja conectividad y con la disponibilidad de dispositivos con prestaciones limitadas, por lo que se recomienda producir versiones livianas en formatos estándares, ofrecer opciones

descargables para uso sin conexión, y publicar audios breves y presentaciones comprimidas con textos alternativos incorporados que conserven la legibilidad y el contraste requeridos por las pautas.

Las recomendaciones de organismos internacionales sugieren que las plataformas y los repositorios educativos funcionen de manera fluida en hardware de bajo costo y que incorporen mecanismos para acceso fuera de línea, de modo que la continuidad del aprendizaje no dependa exclusivamente de la conectividad diaria ni del ancho de banda disponible en los hogares, lo que resulta especialmente relevante para escuelas rurales y para cursos en transición de modalidad con heterogeneidad de recursos (UNICEF, 2024; UNESCO y UNICEF, 2025).

La consistencia pedagógica se fortalece cuando estos criterios técnicos se articulan con el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje y con estrategias de evaluación formativa que valoran evidencias equivalentes en distintos formatos, ya que el estudiantado puede demostrar comprensión a través de texto, audio, diagramas o presentaciones con estructura clara y metadatos accesibles, mientras el profesorado monitorea barreras y ajusta apoyos sin penalizar a quienes enfrentan limitaciones contextuales.

La investigación reciente sobre UDL reporta mejoras en logro y participación cuando las decisiones de diseño incorporan múltiples

medios de compromiso, representación y acción con exigencia equivalente, y cuando el desarrollo profesional acompaña la implementación con instrumentos alineados que permiten verificar la calidad accesible de los materiales y su impacto en el aprendizaje, lo que proporciona un marco sólido para planificar, producir y revisar recursos en el aula híbrida (Almeqdad et al., 2023).

3.2.2. Ajustes por NEE y contextos de baja conectividad

La planificación inclusiva en contextos híbridos requiere anticipar barreras relacionadas con necesidades educativas específicas y con limitaciones de conectividad, integrando desde el inicio criterios del Diseño Universal para el Aprendizaje que ofrezcan múltiples medios de compromiso, representación y acción con exigencia equivalente, y que permitan seleccionar opciones de acceso adecuadas al entorno de cada estudiante sin sacrificar rigor curricular ni claridad evaluativa.

Los estudios recientes proponen mejoras en logro y participación cuando el profesorado diseña tareas con opciones de entrada y salida variadas, utiliza instrucciones claras y formula expectativas verificables que se acompañan de retroalimentación descriptiva, lo que reduce la dependencia de un único canal tecnológico y favorece la continuidad del aprendizaje en aulas heterogéneas y multimodales (Almeqdad et al., 2023; Johnson et al., 2023).

Las adaptaciones por necesidades educativas específicas se traducen en apoyos visuales, tiempos extendidos, instrucciones paso a paso, anticipación de vocabulario clave, andamiajes para la autorregulación y posibilidad de responder mediante texto, audio, organizadores gráficos o presentaciones con estructura explícita, manteniendo criterios equivalentes de exigencia y rubricas transparentes compartidas con familias y equipos de apoyo. Para estudiantes con dificultades de lectura se privilegia la claridad tipográfica, el contraste adecuado, la lectura guiada y los audios breves sincronizados con el texto, mientras que para estudiantes con dificultades de atención se proponen secuencias con metas visibles y microtarefas cronometrables que permitan alternar actividad en línea con actividad fuera de pantalla, incorporando recordatorios de transición, listas de verificación y horarios predecibles que reduzcan la carga ejecutiva en momentos de cambio modal.

Estas decisiones convergen con pautas técnicas que recomiendan legibilidad, navegación consistente y compatibilidad con ayudas, y con marcos de evaluación formativa que valoran el progreso con evidencias proporcionales al objetivo de aprendizaje propuesto (W3C, 2023; W3C, 2021).

La baja conectividad exige criterios de diseño que privilegien materiales livianos, opciones asincrónicas y recursos descargables que funcionen fuera de línea, junto con secuencias que alternen

actividades digitales cortas con tareas domiciliarias de bajo consumo de datos y con evidencias que puedan enviarse en ventanas de conectividad o entregarse presencialmente en momentos definidos.

En estos escenarios conviene ofrecer paquetes impresos con guías claras, audios de referencia en formatos comprimidos, presentaciones optimizadas y bancos de ejercicios autocontenidos, además de tutorías breves por llamadas de voz o mensajes de texto en canales institucionales que respeten la privacidad y los tiempos familiares. Organismos internacionales recomiendan que las plataformas públicas prioricen el desempeño en hardware de bajo costo y que habiliten mecanismos de acceso sin conexión, mientras que las escuelas organizan calendarios con puntos de sincronización que aseguran la trazabilidad del aprendizaje aun con internet intermitente y dispositivos compartidos por varios miembros del hogar (UNICEF Innocenti, 2024; UNESCO y UNICEF, 2025).

El seguimiento de estas adaptaciones requiere registros proporcionales y éticos que documenten acuerdos, barreras identificadas, apoyos entregados y ajustes realizados, alineados con un plan de comunicación con familias y con la coordinación oportuna del equipo de consejería estudiantil para casos que requieran acompañamiento adicional. Resulta útil definir indicadores de acceso, participación y producto por semana, con revisión quincenal que permita realinear metas, reorganizar recursos y redistribuir

apoyos según evidencia, manteniendo la premisa de que la evaluación valora aprendizaje y no disponibilidad tecnológica o exposición del hogar.

Los marcos de seguridad y continuidad educativa subrayan la importancia de que toda decisión relacionada con la conectividad, el almacenamiento o el uso de datos se base en el respeto a la persona y en la responsabilidad ética, esto implica aplicar el principio del dato mínimo, recolectando solo la información estrictamente necesaria, y garantizar la protección de la dignidad de estudiantes y familias. Además, se resalta la proporcionalidad en el manejo de los registros y la transparencia en cada proceso, de modo que la comunidad educativa sepa con claridad cómo, por qué y para qué se utiliza su información, sin importar la modalidad educativa en la que participe (GADRRRES, 2022; ITU y UNICEF, 2021).

3.3. Continuidad por fases

3.3.1. Prevención y preparación

La prevención y la preparación para escenarios híbridos comienzan con una evaluación de riesgos que identifica amenazas pedagógicas y tecnológicas, define medidas proporcionales y establece un inventario operativo de plataformas, canales de comunicación, responsables y respaldos que aseguren continuidad con estándares verificables de calidad y seguridad. Este inventario debe incluir

objetivos de uso por cada herramienta, criterios de acceso por perfiles, requisitos mínimos de conectividad y planes de sustitución cuando falle un servicio crítico, con un enfoque de sistemas educativos resilientes que integren protección, gestión del riesgo y continuidad del aprendizaje desde el nivel de aula hasta la coordinación institucional (GADRRRES, 2022; OECD, 2021).

La preparación exige gobernanza de datos y procedimientos claros de consentimiento informado, principio de dato mínimo y almacenamiento seguro de evidencias, junto con configuraciones por defecto que favorezcan privacidad, control de permisos y trazabilidad ética de interacciones académicas. El profesorado y el estudiantado deben conocer cuándo y para qué se recopila información, por cuánto tiempo se conserva y quiénes pueden acceder, mientras las plataformas institucionales adoptan estándares abiertos, registros de acceso y opciones de desactivación que no afecten la valoración de aprendizajes, con acompañamiento a familias para comprender implicaciones y ejercer derechos de forma informada y oportuna (ITU y UNICEF, 2021; UNESCO y UNICEF, 2025).

La preparación operativa se consolida mediante listas de verificación previas al cambio de modalidad que comprueban disponibilidad de recursos, calidad accesible de materiales, alternativas asincrónicas y procedimientos para uso sin conexión, además de simulaciones breves de ingreso, participación y envío de evidencias en condiciones

de baja conectividad. Estas listas deben contemplar pruebas de carga en la plataforma, revisión de enlaces y permisos, verificación de copias locales y definición de ventanas de sincronización para entrega y retroalimentación, con atención especial a estudiantes que comparten dispositivos o dependen de datos móviles, a fin de sostener la continuidad con costos razonables y con tiempos compatibles con la dinámica familiar en contextos urbanos y rurales diversos (World Bank, 2021; UNICEF Innocenti, 2024).

La preparación pedagógica incorpora capacitación práctica y ciclos de mejora continua que incluyen simulaciones con rúbricas de observación, ejercicios de respuesta a incidentes y revisión quincenal de indicadores de acceso, participación y productos, vinculando hallazgos con ajustes en las secuencias y con el Plan de Continuidad de doce semanas. La literatura reciente destaca mejores resultados cuando las escuelas planifican metas explícitas, retroalimentación formativa y equivalencia de formatos de evidencia, con desarrollo profesional que integra diseño instruccional y uso responsable de tecnología en una lógica de iteración y aprendizaje organizacional sostenido (Johnson et al., 2023; Topping et al., 2022).

3.3.2. Respuesta y recuperación

La respuesta y la recuperación se organizan en un calendario de doce semanas que comienza con una fase de contención y diagnóstico breve para estabilizar rutinas y levantar información útil sobre

acceso, participación y aprendizajes prioritarios, continúa con un tramo de priorización curricular que consolida objetivos esenciales mediante actividades auténticas y evaluaciones formativas, y finaliza con una etapa de cierre y retroalimentación que recupera evidencias, comunica avances y deja capacidades instaladas para la siguiente unidad. Las decisiones de cada semana se anclan en marcos de continuidad y seguridad escolar que recomiendan proteger a las personas, sostener el vínculo educativo y asegurar trayectorias formativas con enfoque de derechos, considerando responsabilidades compartidas entre docentes, directivos, familias y equipos de apoyo institucional.

La resiliencia de aula se refuerza cuando la planificación integra gestión del riesgo, protocolos de comunicación y sustitución de herramientas críticas con criterios de proporcionalidad y transparencia informada para todos los actores educativos (GADRRRES, 2022; OECD, 2021).

La dimensión académica de la respuesta requiere metas semanales claras, andamiajes graduales y tareas equivalentes que admitan diversas formas de mostrar comprensión con exigencia compartida, incorporando opciones asincrónicas y productos de baja demanda técnica que no penalicen la conectividad limitada ni el uso de dispositivos compartidos. La evaluación formativa se vuelve el mecanismo operativo de la recuperación porque ofrece

retroalimentación descriptiva y accionable, valida avances parciales y orienta ajustes de enseñanza oportunos, mientras rúbricas breves y listas de cotejo alinean expectativas y reducen ambigüedades para el estudiantado y las familias.

Estudios actuales en el área de aprendizaje en línea escolar y en modalidades combinadas reporta efectos positivos cuando existen objetivos explícitos, coherencia de instrumentos y seguimiento frecuente de progreso, con mejoras en logro y participación si el diseño instruccional se sostiene en prácticas verificables y comunicadas con claridad (Johnson, Veletsianos, y Seaman, 2023; Topping et al., 2022).

La recuperación incluye una dimensión psicosocial que promueve bienestar, sentido de pertenencia y manejo de emociones mediante micro rutinas de inicio y cierre, espacios breves de expresión guiada y rutas de derivación oportunas que evitan la revictimización y que garantizan apoyo especializado cuando se detectan señales de riesgo. La comunicación con familias se estructura en mensajes periódicos de avance, recordatorios de acuerdos y orientaciones simples para acompañar el estudio en casa, utilizando canales institucionales y registros proporcionales que respeten el principio de dato mínimo y que definan con claridad quién accede a qué información y durante cuánto tiempo.

Las guías internacionales de protección infantil en línea y los documentos de política sobre continuidad educativa recomiendan equilibrar apoyo emocional con resguardo de datos, aclarando permisos para grabaciones, tiempos de conservación y mecanismos de solicitud de cambios o eliminaciones cuando corresponde (ITU y UNICEF, 2021; World Bank, 2021).

El monitoreo de la recuperación se realiza con indicadores semanales de acceso, participación y producto que pueden visualizarse en tableros de bajo consumo de datos y que admiten recolección fuera de línea con posterior sincronización, mientras reuniones quincenales revisan avances, reasignan apoyos y documentan acuerdos para retroalimentar el Plan de Continuidad, resulta pertinente programar cortes de revisión en las semanas cuatro y ocho para analizar brechas persistentes, problemas de plataforma y barreras de comprensión, y para ajustar la priorización curricular y los dispositivos de evaluación con enfoque de accesibilidad y diseño universal. La teoría y las iniciativas recientes sobre plataformas públicas de aprendizaje sugieren fortalecer estándares abiertos, opciones de descarga y mecanismos de uso sin conexión para sostener el progreso en contextos con restricciones técnicas o económicas, lo que favorece transiciones modalmente estables y aprendizajes acumulativos verificables (UNESCO y UNICEF, 2025; UNICEF Innocenti, 2024).

3.4. Vínculo escuela familia comunidad

3.4.1. Canales y frecuencia de contacto

La comunicación escuela familia requiere canales oficiales claros, responsables identificados y una frecuencia realista que reduzca la sobrecarga informativa, favorezca la comprensión y sostenga el vínculo pedagógico con criterios de trazabilidad y privacidad. En contextos híbridos conviene priorizar un canal principal para anuncios institucionales y recordatorios de agenda, un canal académico por curso para tareas y retroalimentaciones, y un canal alternativo de baja demanda técnica para contingencias que permita continuar el acompañamiento cuando la conectividad resulta inestable o intermitente.

La evidencia proveniente de los marcos de resiliencia educativa y de continuidad del aprendizaje sugiere que, para sostener procesos formativos sólidos en contextos cambiantes, es fundamental fortalecer la gobernanza de los datos, clarificar los roles de cada actor y fomentar una participación informada y respetuosa de las familias, esto implica establecer canales de comunicación claros, con mensajes breves y consistentes, emitidos con una periodicidad conocida que brinde confianza y previsibilidad. Asimismo, se promueven mecanismos que permitan confirmar la recepción de la información sin vulnerar la privacidad, evitando la exposición de datos personales o imágenes del entorno familiar, de este modo, se protege la

integridad de los participantes y se refuerza la corresponsabilidad educativa en un marco de respeto, transparencia y cuidado mutuo (OECD, 2021).

La frecuencia de contacto debe atender al calendario escolar y a las necesidades del nivel, con boletines semanales que integren objetivos, síntesis de actividades y próximos hitos, y con comunicaciones puntuales para cambios relevantes que afecten horarios, plataformas o evaluaciones, evitando mensajes redundantes y concentrando la información esencial en horarios previsibles para facilitar la organización familiar. En primaria resulta pertinente un resumen semanal con lenguaje claro, iconografía comprensible y ejemplos de apoyo doméstico posibles con recursos comunes, mientras que en secundaria conviene complementar con una planificación quincenal que detalle entregas, rubricas y espacios de consulta, permitiendo a los estudiantes asumir mayor responsabilidad sobre su progreso. Las recomendaciones internacionales insisten en la construcción de canales de diálogo continuos y empoderadores que promuevan la participación, la consulta y el reporte oportuno de inquietudes, siempre dentro de entornos protegidos y con protocolos definidos para la atención de situaciones sensibles que pudieran surgir durante la comunicación (ITU & UNICEF, 2021; ITU COP, 2021).

El diseño de mensajes debe considerar principios de privacidad por defecto y transparencia informada, explicitando qué datos se recogen para la comunicación, cómo se almacenan, por cuánto tiempo y quién puede acceder, y ofreciendo opciones de salida para mensajes no esenciales sin que ello implique pérdida de información académica crítica. Los lineamientos recientes sobre protección de datos en escuelas proponen políticas de consentimiento informado comprensibles para familias diversas, la aplicación del principio de dato mínimo y el uso de herramientas compatibles con estándares de seguridad que eviten la circulación de información sensible por canales no institucionales.

Resulta aconsejable incluir al final de cada comunicación una etiqueta de nivel de confidencialidad y un enlace a las políticas vigentes, promoviendo prácticas responsables y verificables en toda interacción que involucre datos personales de estudiantes o cuidadores (UNICEF, 2024; OECD, 2021).

La coordinación con familias mejora cuando las escuelas alinean sus canales con pautas basadas en evidencia sobre colaboración hogar escuela y cuando mantienen consistencia en tono, formato y periodicidad, complementando la comunicación digital con alternativas presenciales o impresas para hogares con conectividad limitada. Las guías de mejora educativa recomiendan mensajes centrados en aprendizajes concretos, expectativas claras y

sugerencias específicas de apoyo doméstico, evitando demandas de tiempo irrealistas y garantizando accesibilidad mediante formatos legibles y multilingües cuando corresponde.

Aunque parte de esta evidencia se consolidó antes de la pandemia, su pertinencia se mantiene y se refuerza con la experiencia reciente de implementación de estrategias híbridas que exigen acuerdos sostenidos y mecanismos de retroalimentación bidireccional que den voz a las familias (Education Endowment Foundation, 2018; OECD, 2021).

3.4.2. lineamientos de privacidad y tono

La comunicación en contextos híbridos debe regirse por principios de privacidad desde el diseño que aseguren consentimiento informado, minimización de datos, finalidad legítima, tiempos de conservación definidos y controles de acceso verificables, explicando a estudiantes y familias por qué se recopila información, quién puede consultarla y cómo se protege durante su almacenamiento y transmisión, mientras se ofrecen alternativas equivalentes de participación cuando el uso de imagen o voz no resulta posible o deseable.

Estos criterios se alinean con marcos internacionales que promueven entornos seguros y empoderadores para la infancia y que recomiendan políticas claras de gobernanza de datos en sistemas

educativos resilientes, con responsabilidades distribuidas entre docentes, directivos, equipos de apoyo y proveedores de plataformas institucionales (ITU & UNICEF, 2021; OECD, 2021).

El tono institucional debe ser claro, respetuoso, culturalmente pertinente y no revictimizante, evitando formularios ambiguos, juicios implícitos o solicitudes desproporcionadas de información personal, utilizando lenguaje comprensible y accesible que reduzca la carga cognitiva y favorezca decisiones informadas sobre permisos, publicaciones y reportes. En situaciones sensibles conviene utilizar mensajes centrados en hechos observables y rutas de ayuda disponibles, evitando detalles innecesarios que puedan exponer a estudiantes o familias, mientras se refuerza la confidencialidad y la presunción de buena fe durante el proceso de indagación y acompañamiento, en coherencia con marcos de seguridad escolar integral y educación para la ciudadanía digital responsable que enfatizan protección, participación y dignidad (GADRRRES, 2022; Council of Europe, 2022).

Las prácticas de registro y difusión deben aplicar una regla de tres verificaciones que considere propósito pedagógico legítimo, permiso explícito y proporcionalidad del medio utilizado, definiendo tiempos máximos de conservación, lugares seguros de almacenamiento, responsables de custodia y procedimientos para atender solicitudes de rectificación o eliminación, con preferencia por evidencias de bajo

riesgo como productos textuales y audios breves cuando una imagen o un video no aportan valor añadido.

Para grabaciones de clase y muestras de trabajo conviene informar con antelación el objetivo, la audiencia y el periodo de resguardo, habilitando opciones de anonimización, fondos neutros y desactivación sin penalización académica, siguiendo recomendaciones de accesibilidad y usabilidad que mejoran comprensión y reducen errores en la interacción con plataformas educativas (ITU & UNICEF, 2021; W3C, 2021).

3.4.3. Coordinación para soportes externos y rutas de protección

La coordinación con soportes externos y las rutas de protección requieren un sistema interinstitucional con responsabilidades definidas, umbrales claros de derivación y acuerdos de confidencialidad que garanticen continuidad del aprendizaje y protección integral en cualquier modalidad implementada, integrando servicios de orientación, salud, protección social y, cuando corresponda, justicia juvenil. Este sistema debe basarse en procedimientos escritos que indiquen cómo se detectan señales de riesgo, cómo se comunican de manera segura y a quién se informa en cada etapa, incorporando tiempos máximos de respuesta y criterios de retorno que reduzcan la incertidumbre para estudiantes y familias.

Los marcos de seguridad escolar y de resiliencia educativa recomiendan rutas de actuación con enfoque de derechos, coordinación multinivel y transparencia informada, de modo que la escuela no opere aislada y pueda apoyarse en redes que fortalezcan la atención oportuna y la sostenibilidad de los apoyos especializados necesarios para cada caso identificado (GADRRRES, 2022; OECD, 2021).

La operativización de estas rutas exige mapas actualizados de servicios locales, compromisos de colaboración entre instituciones y la designación de un punto focal de resguardo de datos que verifique consentimiento informado, minimización de información y almacenamiento seguro antes de cada derivación, utilizando canales institucionales verificados y evitando mensajería personal que comprometa la confidencialidad. El registro debe describir hechos observables, acciones realizadas y personas involucradas, evitando juicios de valor y material sensible innecesario, mientras las plataformas se configuran con permisos granulares y políticas de acceso por perfil que aseguren revisión exclusiva por personal competente.

Las guías de protección infantil en entornos conectados recomiendan protocolos de reporte con pasos concretos, mensajes modelo y rutas de acompañamiento emocional que reduzcan el daño y eviten la exposición reiterada, con énfasis en el principio de necesidad y en la

participación informada de las familias cuando el interés superior del niño y de la niña lo permita (ITU & UNICEF, 2021; UNESCO & UNICEF, 2025).

La gestión de casos debe integrar apoyos pedagógicos y psicosociales con metas medibles, revisiones quincenales y acuerdos de seguimiento que definan criterios de éxito académicos y de convivencia, promoviendo estrategias de prevención secundaria como mediación escolar, tutorías entre pares y sesiones de ciudadanía digital centradas en reportes seguros y uso responsable de plataformas. La evidencia disponible muestra efectos positivos cuando las escuelas combinan componentes preventivos, formación docente y participación familiar, con mayor impacto cuando las intervenciones se sostienen en el tiempo y se articulan con políticas institucionales coherentes que aseguran formación, supervisión y retroalimentación continua, estos hallazgos respaldan la vinculación del manejo de incidentes con la mejora de prácticas de aula y con la construcción de una cultura escolar que desaliente la violencia y promueva la agencia estudiantil de forma sostenida en contextos diversos y desiguales (Polanin et al., 2022; Takács et al., 2023).

La equidad y la accesibilidad deben orientar la relación con soportes externos mediante ajustes razonables que contemplen barreras de idioma, discapacidad y conectividad, incluyendo intérpretes acreditados, materiales en lectura fácil y calendarios de contacto que

reconozcan jornadas laborales y disponibilidad de transporte en zonas rurales. El seguimiento institucional requiere tableros sencillos con indicadores de acceso, participación y resultados de derivación, junto con auditorías internas que revisen tiempos de respuesta, calidad de la coordinación y cumplimiento del principio de dato mínimo, retroalimentando políticas de protección y protocolos de comunicación escolar.

Las recomendaciones sobre el uso de plataformas públicas de aprendizaje y continuidad educativa apuntan a construir entornos más justos, accesibles y confiables, se promueve la adopción de estándares abiertos, el acceso sin conexión a internet y la transparencia en los algoritmos, de modo que ningún estudiante quede rezagado por limitaciones tecnológicas o contextuales, estas medidas buscan reducir las brechas educativas y fortalecer la confianza en los sistemas digitales, asegurando que las herramientas tecnológicas realmente acompañen los procesos de enseñanza y aprendizaje, así, se contribuye a mantener rutas de protección educativa que sean funcionales, inclusivas y culturalmente pertinentes, especialmente en contextos donde la diversidad de recursos y condiciones marca grandes diferencias entre comunidades escolares (UNESCO & UNICEF, 2025; UNICEF Innocenti, 2024; OECD, 2021).

Cierre del capítulo

Este capítulo consolidó un marco operativo para sostener aulas híbridas seguras y conectadas que integran convivencia, accesibilidad, continuidad y vínculo con familias, transformando orientaciones internacionales en microprotocolos verificables que se aplican en cada sesión con previsibilidad y claridad de roles para docentes y estudiantes. La sección de convivencia estableció normas de participación y cuidado online que protegen la privacidad y promueven interacciones significativas mediante opciones equivalentes de participación y registro proporcional, mientras la sección de accesibilidad aseguró que los materiales cumplan criterios técnicos y pedagógicos que permitan demostrar comprensión sin depender de un único canal tecnológico.

El enfoque de continuidad por fases aportó una hoja de ruta realista que permite responder y recuperar aprendizajes en periodos de doce semanas, articulando diagnósticos breves y metas semanales con evaluación formativa y comunicación transparente. El vínculo escuela familia comunidad añadió canales oficiales y lineamientos de privacidad y tono que fortalecen la confianza y reducen la sobrecarga informativa, incorporando rutas de protección y coordinación interinstitucional cuando es necesario.

La implementación efectiva requiere gobernanza de datos con consentimiento informado, principio de dato mínimo y resguardo seguro, acompañada de diseños instruccionales que ofrezcan múltiples medios de compromiso, representación y acción con exigencia equivalente, para que cada estudiante encuentre vías legítimas para evidenciar progreso en escenarios presenciales y virtuales. La evidencia acumulada en educación escolar en línea y aprendizaje combinado respalda que los resultados mejoran cuando existen objetivos explícitos, tareas auténticas, instrumentos coherentes y retroalimentación descriptiva y accionable que guía el siguiente paso, especialmente cuando la escuela planifica con resiliencia y comunica con transparencia sus decisiones.

Estos elementos se alinean con marcos de política que promueven sistemas educativos responsivos y resilientes, y con estándares de seguridad escolar integral que articulan protección, gestión del riesgo y continuidad del aprendizaje en todos los niveles de la organización, la articulación entre criterios técnicos de accesibilidad, protocolos de convivencia y ciclos de seguimiento convierte la continuidad en una capacidad instalada y no en una reacción improvisada ante contingencias.

Como cierre operativo se sugiere iniciar de inmediato un ciclo corto de mejora con cuatro acciones concretas y verificables que pueden ejecutarse durante la próxima semana sin alterar la planificación

general del curso, para lo cual se ilustra la siguiente figura y su posterior explicación:

Figura 11

Acciones inmediatas de ciclo corto



Nota. Enumeración mediante graficas de acciones viables a implementar. Fuente. Elaboración propia.

- Primero, actualizar y socializar los acuerdos de participación y cuidado online con lenguaje claro y ejemplos por nivel, incorporando una matriz simple de alternativas equivalentes y un registro proporcional de incidentes.
- Segundo, revisar un recurso clave de la unidad para asegurar contrastes, textos alternativos, subtítulos y

versión descargable, documentando cambios en una matriz de accesibilidad.

- Tercero, activar el calendario de continuidad con metas semanales visibles, un indicador de acceso y un mecanismo de retroalimentación breve que informe ajustes pedagógicos oportunos.
- Cuarto, enviar a familias un mensaje institucional que sintetice acuerdos, resguarde la privacidad y ofrezca canales de consulta, fortaleciendo el vínculo y la corresponsabilidad en el aprendizaje.

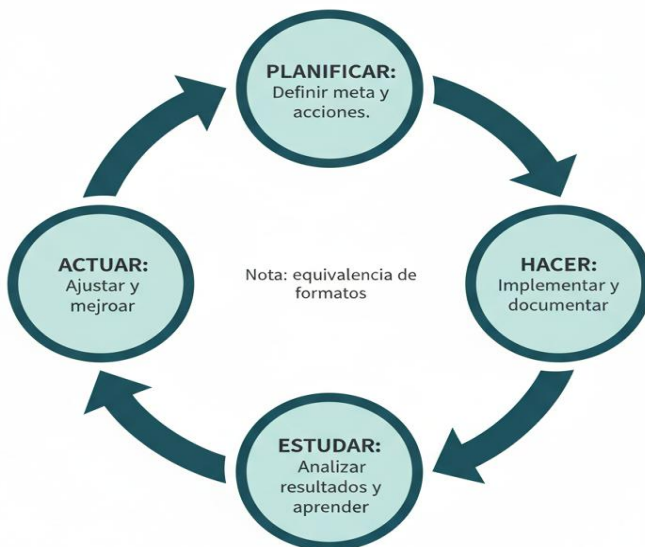
CAPÍTULO 4: EVALUAR PARA INCLUIR Y MEJORAR

4.1 Introducción

La evaluación formativa contribuye a mejorar el aprendizaje porque transforma la evidencia cotidiana del aula en decisiones pedagógicas oportunas que ajustan la enseñanza, fortalecen la participación y sostienen un clima de respeto donde el error se usa como insumo para avanzar, lo que resulta especialmente relevante cuando se desea integrar competencias socioemocionales que potencian autorregulación, colaboración y toma de decisiones responsables en primaria y secundaria.

Figura 12

Ciclo PDSA para evaluaciones formativas



Nota. Diagrama de ciclo para evaluaciones formativas. Fuente. Elaboración propia.

Investigaciones recientes, permiten mostrar efectos positivos y consistentes de la evaluación formativa sobre el rendimiento, al tiempo que la evidencia acumulada sobre programas universales de aprendizaje socioemocional respalda mejoras en bienestar y clima, creando un círculo virtuoso entre progreso académico y convivencia protegida que orienta la acción docente diaria con foco inclusivo y atención a la diversidad de ritmos y contextos familiares presentes en el aula actual (Xuan et al., 2022; Cipriano et al., 2023).

Figura 13

Qué funciona en evaluación formativa



Nota. Opciones a implementar dentro de la evaluación formativa. Fuente. Elaboración propia.

Para que la evidencia de aula sea útil y ética, los instrumentos deben demostrar validez para el propósito declarado, fiabilidad para producir decisiones consistentes y accesibilidad para que todo estudiante pueda demostrar comprensión con exigencia equivalente, diferenciando en primaria formatos guiados y observables, y en secundaria desempeños más autónomos con criterios transparentes y comparables.

Muchos estudios actuales especifican revisar claridad de indicadores y coherencia entre tareas, rúbricas y retroalimentación, además de minimizar datos personales y definir custodia responsable de registros con tiempos de conservación proporcionales y permisos auditables, de modo que la evaluación sirva para aprender y no para exponer innecesariamente información sensible de los hogares o de la vida del estudiantado en entornos híbridos y multimodales de enseñanza y aprendizaje (Sortwell et al., 2024; UNICEF, 2024).

4.2. Evidencias en el aula

4.2.1. Portafolios y tareas observables

El portafolio de aula se organiza con una portada que explicita objetivos y criterios, una sección de productos seleccionados con su rúbrica asociada, una ficha de retroalimentación descriptiva y un espacio de reflexión del estudiante que explica qué cambió y por qué mejoró, diferenciando en primaria evidencias breves y guiadas como

textos cortos, registros orales y esquemas ilustrados, y en secundaria desempeños más extensos como informes, proyectos auténticos y presentaciones con fuentes citadas y normas de integridad académica.

La selección se realiza quincenal o mensual con muestreo razonado, alineación explícita a indicadores de logro y verificación de accesibilidad para evitar que herramientas o conectividad oculten la comprensión real del contenido, reforzando la validez de las inferencias y la utilidad didáctica de la evidencia recogida para ajustar la enseñanza con oportunidad en grupos diversos (Sortwell et al., 2024; Xuan et al., 2022).

4.2.2. Participación, autorregulación y co-/autoevaluación

Las listas de cotejo con descriptores observables permiten registrar participación pertinente, uso del tiempo, solicitud de ayuda y estrategias de autorregulación, mientras la autoevaluación y la coevaluación se implementan con criterios conocidos, ejemplos calibrados y espacios breves de justificación que fortalecen conciencia metacognitiva y responsabilidad compartida, cuidando sesgos comunes mediante anclajes conductuales, rotación de parejas y moderación ligera del docente.

En nivel primaria, se priorizan escalas pictóricas y lenguaje concreto para describir evidencia visible, y en secundaria se incorporan matrices con niveles gradados y micro rúbricas de procesos que

valoran planificación, revisión y mejora, manteniendo registros proporcionales que protegen privacidad y reducen carga administrativa innecesaria.

Muchas investigaciones reportan un porcentaje muy alto de efectos positivos de la autoevaluación y la evaluación entre pares sobre el rendimiento cuando existen criterios claros y formación en uso de instrumentos, con tamaños de efecto mayores en tareas auténticas sostenidas y con retroalimentación descriptiva oportuna para orientar el siguiente paso (Yan, 2023; Double et al., 2020).

4.3. Instrumentos y análisis básico

4.3.1. Rúbricas y listas de cotejo

La rúbrica SEL e inclusión propone cuatro indicadores alineados al capítulo anterior, que son participación respetuosa, autorregulación, colaboración y toma responsable de decisiones, con cuatro niveles de logro que se nominan inicial, en desarrollo, consistente y avanzado, acompañados por descriptores conductuales breves, ejemplos ancla y evidencias equivalentes que contemplan texto, audio e imagen con criterios de accesibilidad explícitos.

La validación ligera se realiza con una revisión entre pares que comprueba claridad de criterios, concordancia rápida en una muestra de trabajos y ajuste de lenguaje para primaria y secundaria, seguida por una sesión de calibración con dos o tres ejemplos por nivel para

reducir variación entre docentes y mejorar la fiabilidad de decisiones pedagógicas posteriores.

Las listas de cotejo de participación y convivencia incluyen ítems observables y neutros que registran uso del tiempo, solicitud de ayuda, contribuciones pertinentes y respeto por las normas de aula, lo que facilita retroalimentación descriptiva y accionable que promueve avances medibles en estudiantes con ritmos y condiciones muy diversas en contextos híbridos de aprendizaje y enseñanza (Sortwell et al., 2024).

4.3.2. Lectura de resultados y decisiones

La lectura pedagógica de resultados combina un semáforo de desempeño para cada indicador con cortes proporcionales que orientan apoyos diferenciados, una tendencia de tres puntos que compara el avance entre momentos de evaluación formativa y una triangulación liviana con asistencia, incidentes de convivencia y uso de apoyos de necesidades educativas específicas para tomar decisiones prudentes y oportunas, cuando un grupo concentra valores amarillos se programan andamiajes intermedios y práctica guiada, cuando aparecen rojos frecuentes se activa una tarea de reaprendizaje con materiales accesibles y comunicación a familias, y cuando predomina el verde se proponen extensiones desafiantes con metas

más complejas que consolidan hábitos de autorregulación y colaboración responsable.

Estudios recientes aclaran que los ciclos breves de retroalimentación descriptiva y la selección cuidadosa de evidencias alineadas a objetivos producen mejoras significativas en logro y en clima de aula, especialmente cuando el docente usa de manera consistente la información para ajustar instrucción y para cerrar brechas detectadas en grupos con diferentes niveles de entrada y condiciones de conectividad doméstica (Xuan et al., 2022; Wisniewski et al., 2020).

4.4. Ética y protección de datos

4.4.1. Datos mínimos y resguardo.

La recolección de información en el aula debe limitarse estrictamente a los datos necesarios para el objetivo pedagógico declarado, aplicando consentimiento informado comprensible, registro proporcional y conservación por plazos definidos con controles de acceso según perfil responsable, mientras las plataformas institucionales se configuran con privacidad por defecto y auditoría de accesos para asegurar trazabilidad verificable y reducción de riesgos.

En contextos de baja conectividad se priorizan evidencias livianas y opciones fuera de línea con sincronización posterior, evitando capturas del hogar y materiales sensibles que no agregan valor

educativo, y utilizando codificación anónima o seudonimización cuando la identificación directa no resulta imprescindible para tomar decisiones didácticas pertinentes.

Estas prácticas se alinean con guías específicas para escuelas y con enfoques de privacidad desde el diseño que recomiendan minimizar transferencia de datos y operar entornos controlados de análisis con permisos granulares y registros de actividad, reforzando la confianza de familias y estudiantes en el uso formativo y ético de la información escolar recogida por el centro educativo (UNICEF, 2024; Zhang y Kamel, 2022; OECD, 2023).

4.4.2. Lenguaje y límites del rol.

Los registros de aula, los anecdotarios y los informes deben emplear un lenguaje no revictimizante y centrado en hechos observables, evitando juicios de valor, descripciones innecesarias o detalles íntimos que no son requisito para decidir apoyos pedagógicos, y definiendo con claridad cuándo corresponde derivar a consejería estudiantil y activar rutas de protección institucional con comunicación proporcional a familias, en primaria se privilegian descriptores conductuales simples y objetivos, y en secundaria se añaden autoevaluaciones guiadas que explicitan acuerdos de uso de datos y finalidades formativas, siempre con opciones legítimas de

participación sin imagen ni voz cuando existan razones de seguridad, privacidad o conectividad que así lo ameriten.

Los marcos internacionales sobre privacidad infantil y ambiente digital sugieren respetar agencia, mejores intereses y consentimiento informado apropiado a la edad, al tiempo que la evidencia académica identifica riesgos frecuentes en analíticas educativas y propone salvaguardas para equilibrar valor pedagógico y derechos de niños, niñas y adolescentes en entornos híbridos contemporáneos (Ayalew, 2024; Liu et al., 2023; UNICEF, 2024)

4.5. Mejora continua.

4.5.1. PDSA con ejemplo.

El ciclo de planificar, hacer, estudiar y actuar constituye una herramienta práctica y reflexiva que impulsa el aprendizaje ágil dentro del aula, su valor radica en la posibilidad de vincular una hipótesis concreta con una acción breve y deliberada, generando evidencias que permiten observar y analizar los resultados de manera inmediata. A partir de esta observación, el docente puede tomar decisiones informadas que optimicen su práctica, ajustando la enseñanza sin desgastar energías innecesarias y concentrándose en aquello que realmente produce un impacto visible en los estudiantes, en esencia, este ciclo fomenta una cultura de mejora continua, donde

la reflexión se convierte en el motor del cambio pedagógico (OECD, 2021).

En el nivel de primaria, la hipótesis podría centrarse en que la participación activa en la lectura aumentará si se incorporan momentos breves y dinámicos en los que los estudiantes lean utilizando tarjetas visuales de apoyo, acompañadas de una rúbrica sencilla que evalúe la fluidez lectora, esta propuesta busca no solo fomentar el gusto por la lectura, sino también fortalecer la confianza de los niños al expresarse en voz alta. La evidencia se reflejará en el porcentaje de estudiantes que logren leer con acompañamiento y mayor seguridad, mientras que la toma de decisiones, mantener, ampliar o rediseñar la estrategia se basará en los resultados del semáforo, interpretados como una guía para seguir mejorando el proceso y adaptarlo a las necesidades reales del aula.

Para secundaria, la hipótesis puede proponer que publicar retroalimentación modelo en la plataforma reducirá dudas y mejorará la calidad de borradores, midiendo cambios en la rúbrica de argumentos y en la puntualidad de entregas, lo que se alinea con la evidencia de evaluación formativa y mejora continua reciente que subraya ciclos cortos y decisiones basadas en datos accesibles para el estudiantado (Sortwell et al., 2024; Xuan et al., 2022).

4.5.2. Comunicación y coordinación.

La comunicación de hallazgos debe ser clara, proporcional y protectora, utilizando un tablero mínimo con indicadores de participación, tareas, progreso y clima que muestre tendencias mensuales y acuerdos de mejora comprensibles para estudiantes, familias y directivos, evitando información sensible innecesaria y preservando el principio de dato mínimo.

En el nivel de primaria, es recomendable ofrecer resúmenes visuales y llamativos que faciliten la comprensión de los contenidos, acompañados de ejemplos sencillos que permitan a las familias apoyar el aprendizaje desde casa, estos materiales deben incluir compromisos realistas y alcanzables, para que tanto los estudiantes como sus familias se sientan parte del proceso sin agobio ni presión, en cambio, en secundaria es más efectivo compartir metas claras por asignatura, detallar los criterios de evaluación y abrir espacios de consulta que fomenten la autorregulación y la corresponsabilidad académica. Todo ello debe realizarse con sensibilidad y respeto hacia la diversidad de realidades familiares, reconociendo que cada hogar tiene ritmos, recursos y formas distintas de acompañar el aprendizaje.

La coordinación con los directivos y los equipos de consejería estudiantil se vuelve esencial cuando se identifican barreras persistentes o señales de riesgo psicosocial que afectan el bienestar y

el aprendizaje del estudiante, en esos casos, se activan los canales institucionales previstos, con procesos claros, registros auditables y rutas de derivación diseñadas para brindar una atención oportuna y responsable, cada paso busca proteger la dignidad, la seguridad y la confidencialidad de los involucrados, fortaleciendo una cultura de cuidado dentro de la comunidad educativa, este enfoque responde a los marcos internacionales sobre resiliencia educativa y protección infantil en entornos digitales y presenciales, tal como proponen la OECD (2021) y la alianza ITU & UNICEF (2021), adaptándose a las dinámicas actuales de las escuelas con modelos híbridos y multimodales.

4.6. Indicadores y tablero mínimo.

Un sistema de monitoreo útil en el aula selecciona pocos indicadores con alto poder explicativo que permitan decidir con rapidez y que aseguren comparabilidad entre primaria y secundaria sin perder pertinencia para cada nivel, porque lo esencial es observar tendencia, verificar avances y ajustar apoyos con oportunidad según la evidencia disponible. La evaluación formativa en edades escolares muestra que las mejoras sostenidas aparecen cuando el docente trabaja con criterios visibles, retroalimentación descriptiva y ciclos breves de revisión que conectan cada indicador con decisiones pedagógicas concretas que el estudiantado comprende y puede anticipar durante la unidad didáctica.

Este enfoque requiere metas mensuales realistas, instrumentos claros y un tablero que muestre progreso sin saturar de datos, con resguardo de privacidad y con registro proporcional que priorice aprendizaje por sobre exposición innecesaria de información sensible en contextos híbridos y multimodales de enseñanza y evaluación educativa (Johnson et al., 2023; OECD, 2021). La tabla de indicadores prioriza diez KPI que equilibran logros académicos, bienestar socioemocional, convivencia y continuidad del aprendizaje, incorporando para cada uno una definición operativa, la fuente de datos y la frecuencia de medición que permite usar tendencias con sentido.

Estudios recientes respaldan que seleccionar evidencias ajustadas al objetivo y revisar resultados con semáforos, tendencias y decisiones registradas aumenta la probabilidad de mejora, especialmente cuando el docente calibra sus instrumentos, revisa claridad de descriptores y comunica con lenguaje comprensible para estudiantes y familias que acompañan el proceso formativo cotidiano (Xuan et al., 2022; Wisniewski et al., 2020).

Tabla 5

Indicadores clave de desempeño de aula en formato compacto por nivel educativo

KPI	Cómo se mide	Meta Primaria	Meta Secundaria	Frecuencia
------------	---------------------	----------------------	------------------------	-------------------

Asistencia efectiva	Presente y puede participar	$\geq 90\%$	$\geq 92\%$	Diario y mensual
Participación pertinente	Aportes orales o por chat	$\geq 70\%$ del grupo	$\geq 75\%$ del grupo	Semanal y mensual
Tareas a tiempo	Entregas dentro del plazo	$\geq 80\%$	$\geq 85\%$	Quincenal y mensual
Autorregulación observable	Uso de tiempo y solicitud de ayuda	Nivel consistente	Nivel consistente	Semanal y mensual
Convivencia resuelta	Incidentes con cierre registrado	100% resueltos	100% resueltos	Mensual
Progreso en objetivos	Mejora en rúbrica del objetivo	+1 nivel por unidad	+1 nivel por unidad	Quincenal y mensual
Uso de apoyos NEE	Aplicación de adaptaciones acordadas	$\geq 80\%$ oportuno	$\geq 80\%$ oportuno	Semanal y mensual
Clima percibido	Mini encuesta de aula	$\geq 4,0$ de 5	$\geq 4,0$ de 5	Mensual
Interacción con familias	Contactos útiles registrados	$\geq 70\%$ del grupo	$\geq 70\%$ del grupo	Mensual
Continuidad del aprendizaje	Evidencias pese a cambios de modalidad	$\geq 80\%$ entrega	$\geq 85\%$ entrega	Mensual

Nota. La tabla muestra los KPI y NEE, donde los porcentajes se calculan siempre sobre la matrícula activa de cada curso, considerando únicamente a estudiantes con posibilidad real de participar en la actividad planificada. Fuente: Elaboración propia.

El tablero mensual sintetiza estos indicadores mediante metas visibles, cortes semanales y un estado final que usa categorías conocidas por el grupo, mientras que el informe trimestral organiza

una lectura de tendencia y de decisiones de cierre que alimentan el nuevo ciclo de planificación didáctica. La estructura combina semáforos y porcentajes con una columna destinada a la decisión pedagógica, porque ningún color tiene sentido si no produce un ajuste verificable en actividades, materiales o apoyos, con trazabilidad ética de los cambios realizados y transparencia con estudiantes y familias que siguen el proceso.

Tabla 6

Tablero mensual con ejemplo de llenado y bloque de informe trimestral

KPI	Meta	S1	S2	S3	S4	Estado final	Decisión breve
Asistencia efectiva	90%	88%	90%	92%	91%	Amarillo estable	Ajustar refuerzos y contacto a familias clave
Participación pertinente	70%	62%	68%	73%	76%	Verde en ascenso	Modelar respuestas y roles de moderación
Tareas a tiempo	80%	72%	79%	81%	84%	Verde	Recordatorios anticipados y ventanas equivalentes
Progreso en objetivos	+1 nivel	Línea base	Corte 1	Corte 2	Cierre	Amarillo a verde	Reenseñanza focalizada con ejemplos ancla
Clima percibido	4,0	3,7	3,9	4,1	4,2	Verde	Rutinas de inicio y

Nota. La tabla muestra el tablero mensual con ejemplo de llenado y bloque de informe trimestral. S1, S2, S3 y S4 indican semanas del mes, y el estado final se interpreta con un semáforo donde verde significa meta alcanzada, amarillo significa valor cercano a la meta que requiere andamiaje intermedio, y rojo significa valor por debajo de la meta que exige reaprendizaje y apoyo adicional. Fuente: Elaboración propia.

Para contextos de baja conectividad se incluyen versiones imprimibles y campos de evidencia ligera que aceptan fotografías de papel de trabajo o comprobantes de lectura, de modo que la continuidad no dependa exclusivamente de un canal digital que puede fallar por razones técnicas fuera del control docente o familiar inmediato (UNICEF Innocenti, 2024; OECD, 2021).

Tabla 7

Informe trimestral sintético con tendencia, decisión de cierre y próximo paso PDSA

KPI	Me s 1	Me s 2	Me s 3	Tendenci a	Decisión de cierre	Próximo paso PDSA
Asistencia efectiva	89 %	91 %	92 %	Mejora sostenida	Mantener estrategia de contacto	Tutorías de pares contra ausentismo
Participación pertinente	68 %	74 %	77 %	Mejora moderada	Consolidar roles y foros	Proyectos con

Tareas a tiempo	78 %	82 %	85 %	Mejora sostenida	Mantener recordatorios	coevaluación guiada Checklist de planificación por asignatura Nuevos objetivos con rúbricas breves Micro pausas y feedback descriptivo
Progreso en objetivos	+0,5	+0,8	+1,0	Meta alcanzada	Escalar buenas prácticas	
Clima percibido	3,8	4,0	4,2	Mejora constante	Sostener rutinas socioemocionales	

Nota. La tabla muestra el informe trimestral sintético con tendencia, decisión de cierre y próximo paso PDSA para mejorar las prácticas y los criterios de desempeño. Fuente: Elaboración propia.

La lectura del tablero se realiza con dos movimientos complementarios que son la verificación de metas mensuales y la lectura de tendencia, porque solo la combinación de corte y trayectoria permite distinguir fluctuaciones normales de cambios reales que requieren ajustes o celebraciones. En los casos con estado final amarillo se planifican andamiajes intermedios y práctica guiada, en los casos rojos se activa reaprendizaje con materiales accesibles y comunicación proporcional a familias, y en los casos verdes se proponen extensiones desafiantes que fortalezcan autorregulación y colaboración, manteniendo la coherencia entre objetivos, tareas y retroalimentación visible para toda la comunidad de aula.

La evidencia científica expone que estos ciclos breves de análisis con instrumentos claros producen mejoras significativas en logro y clima, particularmente cuando el equipo docente calibra criterios y comparte ejemplos ancla que reducen variación y aumentan fiabilidad de las decisiones formativas que se toman cada semana en el curso (Xuan et al., 2022; Johnson et al, 2023).

Finalmente, las salvaguardas éticas acompañan todas las fases del tablero mediante el principio de dato mínimo, el uso de agregados de curso y la exclusión de información sensible que no resulta necesaria para enseñar mejor, lo que protege dignidad y privacidad sin debilitar la capacidad de mejora pedagógica. Cada decisión registrada debe describir la acción implementada, su fundamento en la evidencia y la fecha de revisión, evitando repositorios abiertos con datos individualizados y prefiriendo reportes impresos o digitales de bajo consumo cuando la conectividad es limitada para parte del grupo.

Los marcos de política recomiendan metas claras, monitoreo continuo y comunicación comprensible con familias y directivos, por lo que este tablero y sus indicadores se convierten en la columna vertebral de un sistema de evaluación para aprender que incluye, protege y mejora con evidencias trazables y con decisiones verificables que se revisan con una cadencia establecida por el centro educativo en su calendario institucional anual (OECD, 2021; UNICEF Innocenti, 2024).

Cierre del capítulo

Este capítulo consolidó un marco práctico que integra evaluación formativa, inclusión, accesibilidad y ética de datos para transformar evidencias cotidianas en decisiones pedagógicas oportunas que mejoran aprendizaje, convivencia y bienestar en escenarios presenciales, virtuales y combinados del aula. Se precisaron tipos de evidencias diferenciadas por nivel, se presentaron rúbricas y listas de cotejo con validación ligera de claridad y consistencia, y se explicó la lectura de resultados mediante semáforos, tendencias y triangulación con asistencia y observaciones para orientar ajustes con proporcionalidad y foco en objetivos.

Se establecieron salvaguardas de minimización, consentimiento informado, anonimización y resguardo seguro, y se operacionalizó la mejora continua mediante ciclos planificar, hacer, estudiar y actuar con acciones breves, evidencias verificables, comunicación clara a familias y reportes comprensibles para directivos.

El conjunto de diez indicadores con tablero mensual e informe trimestral permite decidir sin sobrecargar al profesorado, mientras la investigación muestra que criterios visibles y retroalimentación frecuente impulsan logros y un clima de aula más saludable que sostiene trayectorias educativas con equidad (Xuan et al., 2022; Johnson et al, 2023).

Referencias

- Almeqdad, Q. I., Alquraan, M. F., Mohaidat, M. A., & Al-Makhzoomy, A. K. (2023). The effectiveness of universal design for learning: A systematic review and meta-analysis. *Cogent Education*, 10(1), 2218191. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191>
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., ... Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37448158/>
- Demirtaş-Zorbaz, S., & Akın-Arkan, Ç. (2021). Does school climate that includes students' views deliver academic achievement? A multilevel meta-analysis. *School Effectiveness and School Improvement*. <https://doi.org/10.1080/09243453.2021.1920432>
- Department for Education. (2024). Keeping children safe in education. <https://www.gov.uk/government/publications/keeping-children-safe-in-education--2>

- International Telecommunication Union & UNICEF. (2021). Child Online Protection Guidelines. <https://www.itu-cop-guidelines.com/>
- Maynard, B. R., Farina, A., Dell, N. A., & Kelly, M. S. (2019). Effects of trauma-informed approaches in schools: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*, 15(1), e1018. <https://doi.org/10.1002/cl2.1018>
- OECD. (2021). Education Policy Outlook 2021: Shaping responsive and resilient education in a changing world. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/75e40a16-en>
- UNESCO. (2022–2030). Comprehensive School Safety Framework 2022–2030. https://gadrrres.net/files/cssf_2022-2030_en.pdf
- Wisniewski, B., Zierer, K., & Hattie, J. (2020). The power of feedback revisited: A meta-analysis of educational feedback research. *Frontiers in Psychology*, 10, 3087. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087>
- Xuan, X., Wang, H., Liu, J., Guan, C., Jiang, Y., & Pang, B. (2022). Effects of formative assessment on academic achievement: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 13, 990196. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.990196>

- Almeqdad, Q. I., Alquraan, M. F., Mohaidat, M. A., & Al-Makhzoomy, A. K. (2023). The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis. *Cogent Education*, 10(2), 2218191. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191>
- Ayalew, Y. E., Verdoodt, V., & Lievens, E. (2024). General Comment No. 25 on children's rights in relation to the digital environment: Implications for children's right to privacy and data protection in Africa. *Human Rights Law Review*. <https://doi.org/10.1093/hrlr/ngae018>
- Cipriano, C., Barnes, T. N., Rivers, S. E., Brackett, M. A., & Jones, S. M. (2023). The state of evidence for social and emotional learning. *Child Development*. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- Double, K. S., McGrane, J. A., & Hopfenbeck, T. N. (2020). The impact of peer assessment on academic performance: A meta-analysis of controlled studies. *Educational Psychology Review*, 32(2), 481–509. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09510-3>
- International Telecommunication Union (ITU), & UNICEF. (2021). Child online protection guidelines. <https://www.itu.int/cop>

- Johnson, C. C., Veletsianos, G., & Seaman, J. (2023). Online teaching in K–12 education in the United States: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 93(5), 697–740. <https://doi.org/10.3102/00346543221105550>
- Liu, Q., & Khalil, M. (2023). Understanding privacy and data protection issues in learning analytics using a systematic review. *British Journal of Educational Technology*, 54(6), 1715–1747. <https://doi.org/10.1111/bjet.13388>
- OECD. (2021). *Education Policy Outlook 2021: Shaping responsive and resilient education in a changing world*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/75e40a16-en>
- OECD. (2023). *OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an effective digital education ecosystem*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c74f03de-en>
- Sortwell, A., Trimble, K., Ferraz, R., Geelan, D. R., Hine, G., Ramirez-Campillo, R., Carter-Thuiller, B., Gkintoni, E., & Xuan, Q. (2024). A systematic review of meta-analyses on the impact of formative assessment on K-12 students' learning: Toward sustainable quality education. *Sustainability*, 16(17), 7826. <https://doi.org/10.3390/su16177826>
- UNICEF (Regional Office for Europe and Central Asia). (2024). *Data protection in schools: Guidance for legislators, policy makers*

and schools. <https://www.unicef.org/eca/reports/data-protection-schools>

UNICEF Office of Research – Innocenti. (2024). Making digital learning work: The Akelius initiative. <https://www.unicef.org/innocenti/media/9806/file/UNICEF-Innocenti-Making-Digital-Learning-Work-Akelius-Initiative-2024.pdf>

Wisniewski, B., Zierer, K., & Hattie, J. (2020). The power of feedback revisited: A meta-analysis of educational feedback research (2010–2018). *Frontiers in Psychology*, 10, 3087. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087>

Xuan, Q., Yeung, S.-S., Jung, J., Wong, M.-W., & Tong, X. (2022). The effectiveness of formative assessment for enhancing reading achievement in K-12: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 13, 990196. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.990196>

Zhang, P., & Kamel Boulos, M. N. (2022). Privacy-by-design environments for large-scale health research and federated learning from data. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), 11876. <https://doi.org/10.3390/ijerph191911876>

ANEXOS

Tablas y plantillas (norma APA 7.^a edición) — Capítulo 1

Metadatos sugeridos (encabezado de cada instrumento):

Institución: _____

Docente/Tutor(a): _____

Curso/Paralelo: _____

Fecha: ____/____/____

Nombre de estudiante: _____

Tabla 8 Rúbrica SEL (4 niveles) por dimensiones CASEL

Dimensión CASEL	Inicial	Básico	Satisfactorio	Avanzado
Autoconciencia	Reconoce emociones de forma limitada; usa etiquetas generales (“bien/mal”).	Identifica emociones básicas y algunos detonantes con ayuda.	Nombra emociones y detonantes frecuentes; anticipa reacciones en situaciones conocidas.	Discrimina emociones complejas; explica necesidades y estrategias personales con autonomía.
Autorregulación	Reacciona de forma impulsiva ante cambios o frustración.	Aplica una estrategia simple con guía (respirar, contar).	Selecciona y aplica 2–3 estrategias; recupera foco tras interrupciones.	Ajusta estrategia al contexto; regula atención y conducta ante

Conciencia social	Dificultad para tomar perspectiva ; ignora señales sociales.	Reconoce señales básicas de otros con modelaje.	Muestra empatía y respeta turnos en la mayoría de interacciones.	desafíos sostenidos. Integra perspectiva ajena en decisiones ; promueve trato respetuoso .
Habilidades relacionales	Interacciones centradas en sí mismo/a; resolución de conflictos por imposición .	Pide ayuda para resolver desacuerdos; sigue pasos guiados.	Colabora, negocia acuerdos y cumple roles asignados.	Media conflictos, distribuye tareas y sostiene acuerdos del grupo.
Toma responsable de decisiones	Decide por impulso sin considerar consecuencias.	Considera una consecuencia inmediata con apoyo.	Evalúa opciones y consecuencias habituales; elige alternativas seguras.	Pondera riesgos éticos y de largo plazo; asume consecuencias y repara.

Nota. La rúbrica puede aplicarse quincenal o mensualmente. Recomendada la triangulación con auto y coevaluación para reforzar autorregulación y pertenencia. Fuente. Elaboración propia.

Tabla 9 *Matriz de adaptaciones y apoyos para NEE (enfoque DUA)*

Barrera/NEE identificada	Adaptación/Apoyo propuesto (DUA)	Respuesta(s)	Recursos/Materiales	Evidencia de uso	Fecha de inicio	S o o
--------------------------	----------------------------------	--------------	---------------------	------------------	-----------------	-------------

Nota. Registrar descriptores observables de la barrera (no diagnósticos). Vincular con criterios de aprendizaje y con el PIA cuando aplique. Fuente. Elaboración propia.

Tabla 10 *Checklist de riesgo y convivencia (aula presencial y digital)*

Dominio	Ítem de verificación	Sí	No	N/A	Observaciones	Acción inmediata
Espacio físico	Circulación segura y señalizada; acceso a apoyos visuales.					
Interacciones	Normas visibles y co-construidas; lenguaje respetuoso sostenido.					
Participación	Opciones de representación y expresión (DUA) disponibles.					

Señales de malestar	Cambios conductuales persistentes; quejas somáticas recurrentes.
Entornos digitales	Control de accesos; netiqueta; reporte de incidentes en línea.

Nota. Usar semanalmente o ante incidentes. Si se detecta riesgo, registrar hechos objetivos y activar ruta de derivación según protocolo institucional. Fuente. Elaboración propia.

Tabla 11 *Plan de Apoyo Individual (PIA)*

Componente	Detalle
Objetivo SMART (conducta/competencia/criterio)	
Barrera o necesidad prioritaria (descriptor observable)	
Apoyos pedagógicos (DUA)	
Ajustes curriculares/tiempos/evaluación	
Estrategias SEL asociadas	
Responsable(s) y rol	
Indicadores/Evidencias	
Plazos y hitos de revisión	
Comunicación con familia (síntesis)	
Resguardo de datos (accesos/tiempos)	

Nota. Revisar cada 6–8 semanas o antes si hay cambios significativos. El PIA debe alinearse con la planificación de aula y con el registro de adaptaciones. Fuente. Elaboración propia.

Tabla 12 Plantilla de retroalimentación inclusiva (evaluación formativa)

Campo	Registro
Evidencias observadas (citas o muestras)	
Fortalezas vinculadas a criterios	
Próximos pasos (acción concreta y plazo)	
Acuerdos (docente-estudiante/familia)	
Fecha de nueva revisión	

Nota. Retroalimentación descriptiva, específica y accionable. Mantener coherencia con criterios y permitir reintentos en formatos equivalentes sin penalizar accesibilidad. Fuente. Elaboración propia.

Referencias abreviadas (APA 7.ª edición)

- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., ... Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- OECD. (2021). *Education Policy Outlook 2021: Shaping responsive and resilient education in a changing world*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/75e40a16-en>
- UNESCO. (2022–2030). *Comprehensive School Safety Framework 2022–2030*. https://gadrrres.net/files/cssf_2022-2030_en.pdf
- Wisniewski, B., Zierer, K., & Hattie, J. (2020). The power of feedback revisited: A meta-analysis of educational feedback research. *Frontiers in Psychology*, 10, 3087. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087>
- Xuan, X., Wang, H., Liu, J., Guan, C., Jiang, Y., & Pang, B. (2022). Effects of formative assessment on academic achievement: A

meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 13, 990196.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.990196>

Nombre de quien completa el instrumento:

Nota final del instrumento (instrucciones/uso):

EDITORIAL



edulearn
Academy SAS

ISBN: 978-9942-7393-5-3



9 789942 739353

