

**OBJETIVACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA DE UN PROFESOR DE
EDUCACIÓN FÍSICA**



Daniel Arturo Casallas Rodríguez

Asesora: Gabriela Victoria Atehortúa

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
CHÍA, OCTUBRE DE 2020**

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a todos los maestros que consideran que las utopías en el campo de la educación son completamente realizables.

A todos los maestros que hacen posible la construcción y trabajo colaborativo con miras a la reflexión.

Agradecimientos

Agradezco a la Universidad de La Sabana, en especial a la maestría en pedagogía por la oportunidad de hacer parte de este proceso.

A los profesores que orientaron cada seminario y aportaron directa e indirectamente a esta investigación.

A la profesora Gabriela Atehortúa por sus observaciones y aportes en la construcción y desarrollo de esta investigación.

Y a mis compañeros de maestría con quienes se construyó en cada espacio académico una parte de este informe acabado.

Resumen

Este trabajo presenta un estudio sobre la *práctica de enseñanza* de un profesor de Educación Física, en calidad de investigador; tiene como propósito analizar la incidencia que tuvo la ejecución sistemática de las acciones constitutivas de esta práctica, volviendo sobre ellas en un ejercicio reflexivo utilizando para ello los ciclos de reflexión de la metodología *lesson study* y el diseño de investigación acción para describir la transformación de la misma.

En el ejercicio de objetivación de la práctica, se utilizaron como instrumentos grabaciones y transcripciones de clases del profesor investigador, registros en las rejillas de planeación, testimonios y narrativas, adelantando un ejercicio de análisis línea por línea, para plasmar de manera organizada la información y así, permitir la creación de categorías y su saturación con datos, interpretando la realidad de la práctica de enseñanza mediante la captura de momentos clave de ella.

Producto de esto, se evidenció una brecha entre la concepción y la aplicación de las acciones constitutivas de ella, por lo que se profundiza en su esencia, provocando la postulación de un concepto de planeación y desde allí, las acciones de evaluación como eje regulador, articulador y rector de la práctica de enseñanza del profesor investigador que incide positivamente en los aprendizajes, llevando a la construcción de estrategias más cercanos al desarrollo de competencias praxeológicas, expresadas desde las acciones de implementación y los estilos de enseñanza de la Educación Física y las acciones de comunicación contenidas en ellas.

Palabras clave: Práctica de enseñanza, planeación, implementación, evaluación, Educación física

TABLA DE CONTENIDO

Dedicatoria.....	ii
Agradecimientos	iii
Resumen.....	iv
1. Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada	14
1.1. Momento 1	14
1.2. Momento 2	18
1.3. Momento 3	20
1.4. Momento 4	22
1.5. Momento 5	26
2. Contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza estudiada	27
2.1. Contexto Situacional	28
2.1.1. Ubicación geográfica del colegio.....	28
2.1.2. Características Socio económicas.....	29
2.1.3. Características ambientales	30
2.1.4. Características socioculturales	31
2.1.5. P.E.I. de la institución	33
2.1.6. Enfoque Pedagógico	34
2.1.7. Densidad poblacional de la institución	34
2.1.8. Rango de edades de los estudiantes y cursos involucrados	34

2.2.	Contexto Mental.....	35
2.2.1.	Tendencia del nivel de observación de los estudiantes.....	35
2.2.2.	Tipos de preguntas formuladas.....	37
2.2.3.	Tendencias frente a estilos de aprendizaje de los estudiantes.....	38
2.2.4.	Aspectos Académicos generales.....	38
2.2.5.	Aspectos Convivenciales generales.....	39
2.3.	Contexto Lingüístico.....	41
2.3.1.	Lenguaje del contenido (Conceptos involucrados en las clases).....	41
2.3.2.	Lenguaje propio de la asignatura, área o campo de pensamiento.....	42
3.	Práctica de enseñanza al inicio de la investigación.....	43
4.	Descripción metodología de la investigación.....	45
4.1.	A modo de pregunta.....	49
4.2.	Recolección de datos.....	50
4.4.	Categorías para el análisis.....	52
4.5.	Categorías emergentes.....	53
4.6.	Nombramiento de categorías.....	53
5.	Ciclos de reflexión.....	55
5.1.	Ciclo 1.....	57
5.1.1.	Planeación.....	57
5.1.2.	Implementación-evaluación.....	57

5.1.3.	Reflexión.....	58
5.2.	Ciclo 2	58
5.2.1.	Planeación.....	59
5.2.2.	Implementación-evaluación.....	61
5.2.3.	Reflexión.....	61
5.3.	Ciclo 3	63
5.3.1.	Planeación.....	63
5.3.2.	Implementación-evaluación.....	64
5.3.3.	Reflexión.....	65
5.4.	Ciclo 4	66
5.4.1.	Planeación.....	66
5.4.2.	Implementación-evaluación.....	68
5.4.3.	Reflexión.....	69
5.5.	Ciclo 5	70
5.5.2.	Implementación evaluación	72
5.5.3.	Reflexión.....	74
5.6.	Ciclo 6	76
5.6.1.	Planeación.....	76
5.6.2.	Implementación-evaluación.....	77
5.6.3.	Reflexión.....	78

5.7. CICLO 7.....	79
5.7.1. Planeación.....	79
5.7.2. Implementación-evaluación.....	80
5.7.3. Reflexión.....	82
5.8. Ciclo 8.....	83
5.8.1. Planeación.....	84
5.8.2. Implementación-evaluación.....	86
5.8.3. Reflexión.....	89
5.9. CILCO 9.....	90
5.9.1. Planeación.....	91
5.9.2. Implementación-evaluación.....	92
5.9.3. Reflexión.....	99
6. Hallazgos, análisis e interpretación de datos.....	101
7. Comprensiones y aportes al conocimiento pedagógico.....	106
8. Conclusiones y recomendaciones.....	109
9. Referencias.....	112
10. ANEXOS.....	120
Anexo 1 Planeación y narrativa ciclo uno.....	120
Anexo 2 Planeación y narrativa ciclo dos.....	123
Anexo 3 Planeación, análisis reflexión ciclo tres.....	130

Anexo 4 Rejilla, planeación, narrativa ciclo cuatro	146
Anexo 5 Rejilla de planeación ciclo cinco	163
Anexo 6 Rejilla de planeación ciclo seis.....	172
Anexo 7 Rejilla de planeación ciclo siete	188
Anexo 8 Rejilla de planeación ciclo ocho.....	195
Anexo 9 Rejilla de planeación ciclo nueve	208
Anexo 10 Tabla Backup codificación	222
Planeación.....	222
Implementación	224
Evaluación	225
Contexto.....	230
Lo que se enseña.....	233
Propósitos	235
Estilos de aprendizaje	239
Estrategias de enseñanza	241
Retroalimentación.....	246
Elementos de reflexión	250
Tipo de propósitos inicio de investigación	256
Tipo de propósitos final investigación.....	259

LISTA DE TABLAS

TABLA 6 CATEGORÍAS APRIORÍSTICAS	52
TABLA 7 CATEGORÍAS EMERGENTES	53
TABLA 8 CALENDARIO DE ENCUENTROS CON ESTUDIANTES	93
TABLA 9 PROPUESTA DE RÚBRICA	100

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 NIVELES DE OBSERVACIÓN.....	36
GRÁFICO 2 TIPO DE PREGUNTAS	37
GRÁFICO 3 ESTILOS DE APRENDIZAJE.....	38
GRÁFICO 4 DISCURSO DEL PROFESOR	62

LISTA DE ILUSTRACIONES

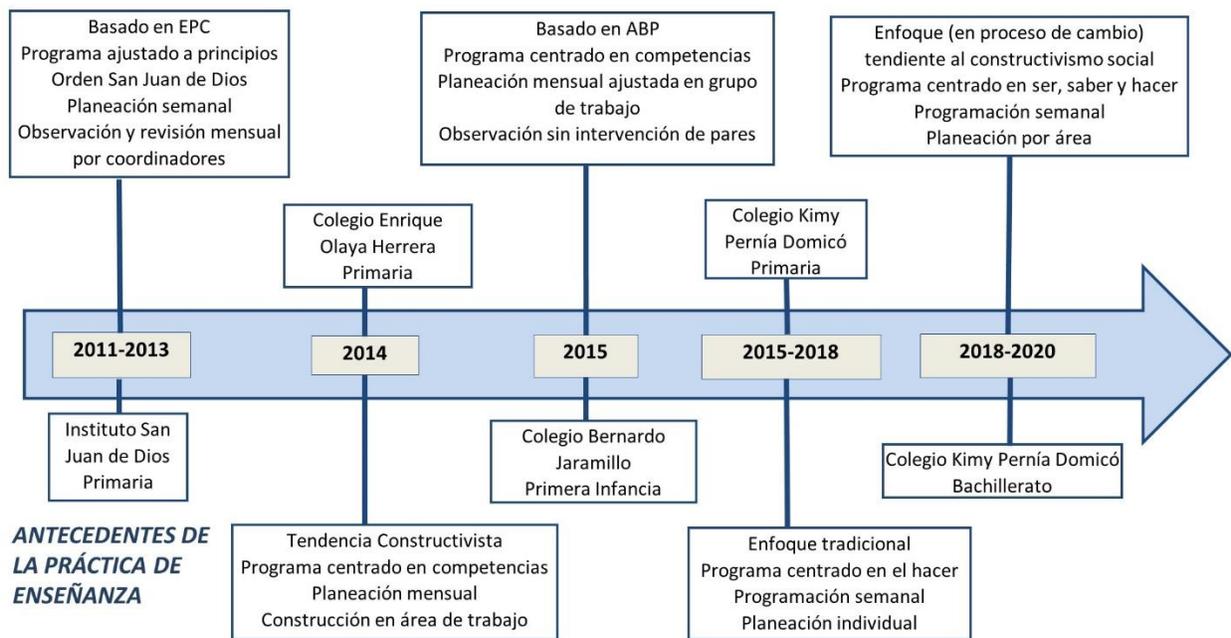
ILUSTRACIÓN 1 LÍNEA DEL TIEMPO DE LA PRÁCTICA.....	14
ILUSTRACIÓN 2 PLAN OPERATIVO ANUAL ISJD.....	16
ILUSTRACIÓN 3 FORMATO RETROALIMENTACIÓN CLASE ISJD.....	16
ILUSTRACIÓN 4 FORMATO OBSERVACIÓN CLASE ISJD	17
ILUSTRACIÓN 5 PLAN OPERATIVO ANUAL ENRIQUE OLAYA HERRERA.....	18
ILUSTRACIÓN 6 FORMATO PLANEACIÓN ENRIQUE OLAYA HERRERA.....	19
ILUSTRACIÓN 7 FORMATO PLANEACIÓN BERNARDO JARAMILLO	21
ILUSTRACIÓN 8 FORMATO PLAN OPERATIVO ANUAL KIMY PERNÍA	23
ILUSTRACIÓN 9 FORMATO CUARENTA SEMANAS, PLANEACIÓN SEMANAL KIMY PERNÍA DOMICÓ.....	24
ILUSTRACIÓN 10 UBICACIÓN COLEGIO KIMY PERNÍA	28
ILUSTRACIÓN 11 DOMINIOS DE LA COMPETENCIA PRAXEOLÓGICA.....	41
ILUSTRACIÓN 12 CONCEPTOS ESTRUCTURANTES EDUCACIÓN FÍSICA	42
ILUSTRACIÓN 13 FASES METODOLOGÍA LESSON STUDY	56
ILUSTRACIÓN 14 PLANEACIÓN CICLO 1	56
ILUSTRACIÓN 15 TESTIMONIO ESTUDIANTE.....	58
ILUSTRACIÓN 16 AJUSTES PLANEACIÓN CICLO 2.....	59
ILUSTRACIÓN 17 LEVANTAMIENTO ENTRE ESTUDIANTES EN DIFERENTES PLANOS.....	60
ILUSTRACIÓN 18 EVIDENCIA DE APRENDIZAJE 1	69
ILUSTRACIÓN 19 ESCALERA DE RETROALIMENTACIÓN	71
ILUSTRACIÓN 20 MANEJO EXTREMIDAD NO DOMINANTE	72

ILUSTRACIÓN 21 ESTUDIANTES EN ACCIÓN	73
ILUSTRACIÓN 22 OBSERVACIÓN COLABORATIVA	75
ILUSTRACIÓN 23 SOLUCIÓN SITUACIÓN PROBLEMA DE MOVIMIENTO.....	81
ILUSTRACIÓN 24 IDENTIFICACIÓN DE DIFICULTADES EN PROBLEMA DE MOVIMIENTO	87
ILUSTRACIÓN 25 DIFICULTAD Y SOLUCIÓN PROBLEMA DE MOVIMIENTO	88
ILUSTRACIÓN 26 DIFICULTAD Y SOLUCIÓN PROBLEMA DE MOVIMIENTO	88
ILUSTRACIÓN 27 EVIDENCIA EJECUCIÓN TAREA DE MOVIMIENTO	89
ILUSTRACIÓN 28 PRIMERAS PROPUESTAS ESTUDIANTES.....	94
ILUSTRACIÓN 29 PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DE ESTUDIANTES, EJ. 1.....	95
ILUSTRACIÓN 30 PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DE ESTUDIANTES, EJ. 2.....	96
ILUSTRACIÓN 31 EVIDENCIAS PROGRAMACIÓN ESTUDIANTES	97
ILUSTRACIÓN 32 TESTIMONIO QUÉ APRENDIMOS 1	98
ILUSTRACIÓN 33 TESTIMONIO QUÉ APRENDIMOS 2	99
ILUSTRACIÓN 34 CAMINOS HACIA EVALUACIÓN (MODELO ESCALERA)	105
ILUSTRACIÓN 35 EVALUACIÓN COMO ARTICULADORA DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA (CONSTRUCCIÓN PROPIA)	107

1. Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada

Asumir la práctica de enseñanza del profesor investigador como objeto de investigación, requiere ubicarla en los momentos que han marcado hitos en la trayectoria a nivel profesional; en ese orden de ideas, los antecedentes que se presentan, responden a contextos y momentos en los que se visualizan saltos en la práctica que provocaron un tipo de cambio significativo en la carrera docente y en contextos particulares (Ilustración 1).

Ilustración 1 línea del tiempo de la práctica



1.1. Momento 1.

Egresado de la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2011, se inicia el recorrido profesional como Licenciado en Educación física, en una institución de carácter privado: el Instituto San Juan de Dios, ubicado en la localidad de San Cristóbal. Allí se tuvo a cargo el nivel preescolar, toda la sección primaria y el grado sexto para un total de dieciocho grupos en los que

se orientaba clase de Educación Física con una intensidad de dos horas semanales para cada grupo. Esto se dio al tiempo que se adelantaba un acercamiento a los fundamentos y principios de la institución orientados por la filosofía del buen Samaritano -hospitalidad, calidad, solidaridad, respeto y espiritualidad-, de la mano con las áreas curriculares que debían aportar a la adopción de estos desde su carácter disciplinar.

En consecuencia, al inicio de año se planteaba un programa de trabajo desde el marco metodológico de la enseñanza para la comprensión (EPC), sustentada en el proyecto *cero* y acercándose textualmente a los aportes de David Perkins (1997) que se ponían en escena desde las fases en las que el proceso se debía adelantar y cómo cada una de ellas engranaba directamente en el proceso formativo de los estudiantes.

Así, la programación anual era revisada y avalada por la coordinación y dirección del colegio para ponerla en práctica desde cada área fundamental y obligatoria (MEN, 1994). Particularmente, el componente disciplinar, tenía en cuenta los componentes de exploración, aclaración y explicación enfocados hacia una meta *pastoral* que las englobara, mostrando explícitamente que la misionalidad del colegio se ejecutaba desde el área de Educación Física (Ilustración 2); asimismo, el componente evaluativo, tanto en la programación como en la ejecución, debía hacer explícita los tres momentos mencionados durante el desarrollo de las clases.

El paso por esta institución marcó las acciones de la práctica de enseñanza en adelante, puesto que, el componente administrativo, representado en el manejo de formatos de programación, evaluación y seguimiento, asignado a las labores docentes para la formalización de las clases, acercó las prácticas hacia el reconocimiento del aparato organizativo de las instituciones, que se conocía vagamente.

Ilustración 2 Plan operativo anual ISJD



INSTITUTO SAN JUAN DE DIOS
ORDEN HOSPITALARIA DE SAN JUAN DE DIOS
SECUNDARIA Resolución No. 20078 del 26 de octubre de 1982
PRIMARIA Resolución No. 12339 del 10 de septiembre de 1987
PREESCOLAR Resolución No. 1912 del 31 de mayo de 2000
Calle 17 Sur N° 7-15 Bogotá D.C. Teléfono: 2722360 7430555 3730333
email: contacto@isjd.edu.co www.isjd.edu.co
2011 Año de la Familia de San Juan de Dios



Área: Educación Física Grado: Cuarto Periodo: Primero

Objetivo del área para el grado

Propiciar al estudiante situaciones problemáticas en espacios estables e inestables que le permitan adquirir nuevas experiencias corporales tanto individuales como grupales.

METODOLOGÍA

Examen la madurez motriz de cada estudiante. Socialización de las experiencias previas de los estudiantes acerca del tema abordado Consulta por parte del estudiante para ampliar este conocimiento Explicación magistral del docente Muestra previa por parte del Docente de la actividad o ejercicio que el estudiante debe ejecutar. Las técnicas de enseñanza serán variables.	Familiarización y manipulación de objetos ordinarios y específicos. Prácticas de campo vivenciadas en espacios y ambientes diversos. Favorecer la creatividad motriz. Resaltar la necesidad de la ejecución/repeticón de las tareas motrices asignadas. Respetar el desarrollo progresivo individual y del otro. Incentivar prácticas no directivas, de manera que el estudiante sea capaz de agenciar por sí mismo actividades en el campo de la Educación Física., Retroalimentación constante acerca de los desempeños de los estudiantes.
---	---

META DE COMPRENSIÓN	TÓPICO GENERATIVO	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS	FUENTES DE VERIFICACIÓN	RECURSOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
El estudiante comprenderá la gimnasia como medio para desarrollar la actividad física. El estudiante experimentará nuevas aptitudes posturales por medio de la gimnasia. El estudiante desarrollará dominio en la ejecución de movimientos alternos y simultáneos en superficies estables e inestables. El estudiante vivenciará los diferentes juegos tradicionales como instrumentos socializadores	La gimnasia y mi cuerpo Esquema corporal	El juego La competencia Trabajo en equipo Solución de problemas Conocimiento de sí mismo	Pruebas físicas: de invertidas, rollos saltos y giros: se desarrollan luego de haber hecho un proceso de clase Pruebas escritas y verbales teniendo en cuenta las explicaciones de los ejercicios. Participación activa en cada uno de los juegos	Colchonetas de seguridad Uniforme sudadera pantalóneta y camiseta Minitram Cajón sueco Barra de equilibrio Cuaderno Vídeos de gimnasia Explicación práctica del docente.	Presentación personal: Uniforme completo – sudadera, pantalóneta, medias, camiseta, tenis, cabello, uñas, manillas, maquillaje y aseo. Participación en clase: Actitud frente a la clase, dinámicas, juegos, ejercicios y atención prestada a las explicaciones. Proceso de cada uno de los estudiantes en los ejercicios propuestos. Responsabilidad: En la ejecución de cada uno de los ejercicios, entregas de trabajos, cuadernos, consultas a los profesores.

ESTRATEGIAS DE APOYO

Exposiciones, guías de trabajo con su respectiva sustentación sobre ejercicios de gimnasia.
Clases de gimnasia y una breve historia

Docente(s) responsable(s):	Jefe de área:	Coordinador académico:	Rector:
Fecha:	Fecha:	Fecha:	Fecha:

Este ejercicio, se adelantaba en todos los grados semanalmente y se presentaba con antelación para la revisión por parte del jefe de área (ilustración 3).

Ilustración 3 Formato retroalimentación clase ISJD



INSTITUTO SAN JUAN DE DIOS
ORDEN HOSPITALARIA DE SAN JUAN DE DIOS
SECUNDARIA Resolución No. 20078 del 26 de octubre de 1982
PRIMARIA Resolución No. 12339 del 10 de septiembre de 1987
PREESCOLAR Resolución No. 1912 del 31 de mayo de 2000
Calle 17 Sur N° 7-15 Bogotá D.C. Teléfono: 2722360 7430555 3730333
email: contacto@isjd.edu.co www.isjd.edu.co
2011 Año de la Familia de San Juan de Dios



Área: Educación Física Asignatura: Ed. física Docente: Periodo: Grado:

FECHA	I.H.	TÓPICO GENERATIVO	METODOLOGÍA Y RECURSOS	OBSERVACIÓN/REFLEXIÓN	FIRMA DOCENTE	FIRMA JEFE DE ÁREA
Semana 1:	2					
Semana 2:	2					
Semana 3	2					
Observación del jefe de área:						

De igual manera, cada fin de mes se hacía una retroalimentación a cada profesor, de parte del jefe de área, previa observación de las sesiones de clase junto con el coordinador académico (Ilustración 4), quien hacía seguimiento en los aspectos didácticos y de contenido, de tal manera que se incluyera o modificaran acciones en la clase. Las observaciones recibidas de parte de la coordinación apuntaban hacia la misión del colegio y cómo éstas se veían o no en las sesiones de clase de acuerdo a lo planteado en los formatos; de parte del jefe de área de educación física las sugerencias se encaminaban hacia el manejo de los principios Juandedianos en las clases como el trabajo desde la solidaridad y el respeto en la ejecución de acciones motrices por parte de los estudiantes; esto permitía articular con mayor cohesión las prácticas de la educación física con la misión del centro.

Ilustración 4 Formato observación clase ISJD

 			
<small>ORDEN HOSPITALARIA DE SAN JUAN DE DIOS SECUNDARIA Resolución No. 20718 del 25 de octubre de 1982 PRIMARIA Resolución No. 12318 del 18 de septiembre de 1987 PREESCOLAR Resolución No. 1872 del 31 de mayo de 2000 Calle 17 Sur N° 1-18 Bogotá D.C. Teléfono: 3722290 740555 3730233 email: contacto@isjd.edu.co www.isjd.edu.co 2011 Año de la Familia de San Juan de Dios</small>			
OBSERVACIÓN DE CLASE			
PROFESOR/A:		OBSERVADOR:	
ASIGNATURA:	CURSO:	FECHA:	HORA:
META DE COMPRENSIÓN:			
<i>Para responder durante y después de la clase observada:</i>			
¿Se observa el seguimiento de rutinas? Saludo__ llamada a lista__ salón ordenado__ salón limpio__			
¿Se reconoce la estructura de la clase?			
¿Los desempeños trabajados se orientan al logro de la meta de comprensión?			
¿Se utiliza un lenguaje que promueve el pensamiento?			
¿Se promueve la indagación, la reflexión?			
¿Hay un uso eficiente de los recursos?			
¿Se revisan tareas?			
¿Se ponen tareas para la casa? ¿Se fijan con claridad?			
¿Cómo es la interacción estudiante/ profesor/a? (dominio de grupo, mediación de conflictos, reconocimiento y validación, escucha respetuosa, participación activa, atención a todos, calidad de las respuestas)			
COMENTARIOS GENERALES Profesor/a observado/a		COMENTARIOS GENERALES Observador/a	

1.2. Momento 2

Dos años después, la práctica se traslada hacia el sector oficial en calidad de docente provisional de la Secretaría de Educación Distrital en el colegio Enrique Olaya Herrera de la localidad Rafael Uribe Uribe. Allí se ingresa en enero de 2014 a laborar en la sección primaria, orientando clases en los grados de primero a quinto, con un total de veinte grupos y una intensidad de una hora semanal. Por el volumen de grupos, la práctica de enseñanza se veía restringida a nivel de tiempo, pues el contacto con cada grupo era de 55 minutos una vez a la semana, lo que, sumado al ciclo en el que se orientaba, impactaba en el desarrollo de las propuestas de clase y su implementación.

Ilustración 5 *Plan Operativo Anual Colegio Enrique Olaya*

			
COLEGIO ENRIQUE OLAYA HERRERA			
Institución Educativa Distrital			
2014 – ACTIVIDAD 1			
INFORMACION BASICA			
JORNADA	AREA	FECHA	DOCENTES
OBJETIVO GENERAL DEL AREA			
METODOLOGIA DEL AREA			
EPISTEMOLOGIA DEL AREA			
DIDACTICA DEL AREA			

Esta institución manejaba un enfoque tendiente al constructivismo utilizando un modelo por competencias y persiguiendo el PEI: “Olayistas construyendo proyecto de vida para el desarrollo ciudadano” desde los diferentes espacios al potenciar el componente axiológico y crítico en el proceso formativo. Para esto, se planteaba una estructura de trabajo anual (Ilustración 5) desde los propósitos, la metodología y los elementos didácticos a desarrollar durante el año lectivo.

Bajo estas condiciones, se pudo visualizar la distancia que existía entre los planteamientos de clase, el contenido disciplinar a desarrollar y las posibilidades reales de implementación de los mismos, teniendo presente que, en este nivel se privilegiaban contenidos de áreas como lectoescritura y matemáticas a quienes se les asigna tradicionalmente una intensidad horaria semanal mayor, que condicionaban la práctica de enseñanza de la educación física, desde las acciones de planeación hasta su final.

A partir de esto, se generaban los diferentes ejes temáticos y se plasmaban mensualmente en el planeador semanal para documentar el ejercicio donde se discriminaba específicamente lo que se pretendía desarrollar con cada encuentro de clase y con cada práctica ejecutada en los diferentes niveles y grados (ilustración 6). Igualmente, se debía especificar las competencias a fortalecer en coherencia con la tendencia pedagógica de la institución.

Ilustración 6 Formato planeación Enrique Olaya Herrera

 COLEGIO ENRIQUE OLAYA HERRERA I. E. D. PLAN DE TRABAJO 2014					
INFORMACION BASICA					
DOCENTE	Daniel Arturo Casallas Rodriguez	AREA	Educación Física	ASIGNATURA	Educación Física
PERIODO	II	CURSOS	Primero	JORNADA	Mañana
TEMÁTICA	INDICADOR DE DESEMPEÑO	METODOLOGÍA	RECURSOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO PREVISTO (EN SEMANAS)
MANEJO DE OBJETOS	Maneja elementos y objetos de forma estática Lanza objetos acertando puntos específicos Controla objetos en desplazamientos simples Controla objetos en movimiento y coordina su velocidad Cambia velocidades en el manejo de objetos	Deductiva en tanto que se desarrollara de lo particular a lo general como sigue: ✓ Muestra previa por parte del Docente de la actividad o ejercicio que el estudiante debe ejecutar. ✓ El uso de técnicas y recursos de enseñanza serán variables. ✓ Familiarización y manipulación de objetos ordinarios y específicos. ✓ Prácticas de campo vivenciadas en espacios y ambientes diversos	✓ Espacio abierto (patio) ✓ Pelotas ✓ Aros ✓ Colchonetas ✓ Lazos ✓ Obstáculos ✓ Balones ✓ Objetos propios para juegos tradicionales	✓ Presentación personal ✓ Asimilación conceptos trabajados ✓ Proceso individual ✓ Participación en clase ✓ Resolución de problemas y control de elementos	Nueve (9)
OBSERVACIONES FRENTE A LA EJECUCIÓN (Diligenciar al final del periodo):					
<hr/> <hr/> <hr/>					

Este ejercicio se adelantaba por áreas y era entregado a las coordinaciones correspondientes posterior a la discusión entre pares sobre la secuencia a seguir en su desarrollo. En ese año no se vio que se le hiciera un seguimiento detallado en lo que tiene que ver con su ejecución, puesto que, posterior al planteamiento general de cada año y especificación mensual y semanal, cada docente era responsable de adoptar y verificar el mismo desde su autonomía, es decir, las variaciones en los planteamientos de clase, si se hacían, tendrían que incluirse en el soporte por cada maestro que tomara la iniciativa de cambiar el planteamiento inicial.

1.3. Momento 3

En mayo de 2015, surge la posibilidad de participar en el proyecto 901 de la Secretaría De Educación Distrital correspondiente a primera infancia. Aprobada la participación, se ingresa al colegio Bernardo Jaramillo de la localidad de Tunjuelito en la jornada de la mañana y se adelantó la práctica hasta septiembre de ese mismo año. Este colegio contaba con tres sedes, había un grupo de jardín y transición en cada uno con espacios exclusivos para ellos. La asignación con estos grupos fue de veinticuatro horas de clase, correspondientes a una intensidad de cuatro horas semanales para cada grupo.

El colegio trabajaba con un enfoque cognitivista y su horizonte tendía a la *formación empresarial para la construcción de proyecto de vida y la transformación social* (SED, 2015); allí, se contaba con un equipo de trabajo compuesto por quince maestras de aula, cuatro de ellas en el grado Jardín y once en transición; dos profesoras de artes y dos profesionales en educación física, uno de ellos por jornada, adicionalmente se contaba con el apoyo de la *referente* para la primera infancia de la localidad, quien hacía el acompañamiento y seguimiento a los procesos adelantados en el proyecto desde la promoción de talleres, charlas y trabajo colectivo en el que se construía mensualmente la ruta de trabajo para la sección preescolar del colegio.

Desde el saber de la Educación Física, se planteaban reuniones una vez al mes para revisar el desarrollo desde los pilares para la primera infancia (SED, 2010). Asimismo, la preparación de las sesiones era compartida por ambas jornadas y se socializaba vía correo electrónico con el resto del equipo de trabajo (Ver ilustración 7). Esas propuestas se llevaban al campo y se ejecutaban a partir de los principios orientadores de la dimensión corporal (SED, 2010), integrando la impronta de ciclo para cada periodo y tendiendo hacer trabajo de exploración del medio desde la corporalidad, omitiendo mediciones cuantitativas y valoraciones numéricas y centrando las observaciones sobre caracteres cualitativos, que acercó la visión sobre el hacer de la educación física como fundamental y base de desarrollo en los primeros años escolares.

Ilustración 7 *Formato planeación Colegio Bernardo Jaramillo*

 COLEGIO BERNARDO JARAMILLO 					
DIMENSION CORPORAL GRADO JARDIN PRIMER PERIODO					
EJE	COMPETENCIA	CONTENIDO	LOGRO	INDICADORES DE LOGRO	RECOMENDACIONES
El cuerpo, su imagen, percepción y conocimiento	Esquema corporal	El cuerpo humano	Reconoce las partes de su cuerpo y algunas funciones elementales de cada uno de ellos.	Nombra y señala distintas partes del cuerpo del compañero Reconoce y sabe nombrar los segmentos y articulaciones principales del cuerpo. Demuestra seguridad e independencia al realizar movimientos con su cuerpo.	Repasar con papas los nombres y la ubicación y de las partes del cuerpo.
El movimiento como medio de interacción	Movimiento	Desplazamientos	Ejecuta movimientos usando sus extremidades.	Explora varias posibilidades de acción con sus extremidades. Ejecuta movimientos semi-coordinados usando brazos y piernas en desplazamientos simples	Practicar y explorar movimientos con sus extremidades en contextos diferentes
Expresión y creatividad del cuerpo en movimiento		Tono muscular	Diferencia con su cuerpo situaciones de tensión y relajación.	Tensiona y relaja su cuerpo de acuerdo a las propuestas de clase Identifica y diferencia los momentos de tensión y relajación. Utiliza voluntariamente las distintas fases de respiración. Porta el uniforme de Ed. Física según lo estipulado en el Manual de Convivencia.	Practicar en casa ejercicios que incluyan tensión y relajación. Dialogar con los padres de familia sobre la importancia de portar el uniforme de educación física adecuadamente

Las experiencias eran acompañadas por la referente para la primera infancia de la localidad asignada al colegio, en por lo menos una vez al mes, tanto de la preparación de la clase, como en

el desarrollo de la misma, sin intervenir el trabajo del profesor. Al finalizar cada sesión, con presencia de la referente, se dialogaba alrededor de recomendaciones a modo de retroalimentación y, de ser necesario, optaba por sugerencias para reorientar el trabajo adelantado. Este mismo ejercicio se socializaba a fin de cada mes, en una reunión en pleno con todo el equipo de trabajo, con miras a evaluar constantemente el proceso tanto en lo pedagógico como en lo administrativo.

1.4. Momento 4

A finales de 2015, se llega al colegio Kimy Pernía Domicó IED, ubicado en la localidad de Bosa. El trabajo a desarrollar inició en la sección primaria de la jornada de la tarde con 18 grupos y una intensidad de una hora semanal de clase. La práctica de la Educación Física en bachillerato estaba mediada por el acondicionamiento físico desde una perspectiva conductista cuantitativa (repeticiones, movimientos mecanizados y mediciones de tiempos y rendimiento). Para el caso de primaria, el trabajo se desarrollaba desde secuencias de movimiento rígidos y mandos unidireccionales que buscaban adelantar procesos de organización y orden, a nivel de disciplinamiento en las clases, mando directo desde el lenguaje de Mosston & Ashworth (1996).

En la revisión de los documentos utilizados para la planeación y ejecución de las clases, como el PEI, desde el que se promovía una “educación en valores para aprendizajes productivos”, como de los formatos utilizados, se encontró una serie de pasos y documentos sobre los que se soportaba el ejercicio desde lo administrativo y su relación con el componente disciplinar. Esta lectura permitió ver una tendencia constructivista por su contenido (ver ilustración 8) en contravía con lo observado y ejecutado ya descrito.

Ilustración 8 Formato plan operativo anual Kimy Pernía



COLEGIO KIMY PERNIA DOMICO IED
Educación con Valores e Identidad para Aprendizajes Productivos
Resolución de reconocimiento oficial N° 07-0026 de Enero 08 de 2009



DOCENTES	William Barbosa, Daniel Casallas			AREA/ASIGNATURA
GRADO	Primero (1°)	CICLO	1	Educación Física
PERIODO	Primero	FECHA		
COMPETENCIA	Utiliza el entorno como el lugar de realización de sus posibilidades corporales			
EJES TEMATICOS	DESEMPEÑOS	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	ESTRATEGIAS EVALUACION	ACTIVIDADES DE NIVELACION
Pruebas de entrada y reconocimiento PATRONES BASICOS :Locomoción PATRONES BASICOS: no locomoción ESQUEMA CORPORAL :Partes del cuerpo ,lateralidad, ubicación espacial COORDINACIÓN: viso manual, viso pedica	Reconoce sus partes del cuerpo Ejecuta movimientos básicos y coordinados.	Inductiva (de lo fácil a lo difícil) y método de encadenamiento a través de ejercicios dirigidos Calentamiento general, rondas, juegos, y pruebas de entrada motrices	Observar comportamiento, desempeño y proceso continuo de cada uno de los estudiantes. Presentación personal Asimilación conceptos trabajados Proceso individual Participación en clase Resolución de problemas Responsabilidad y cumplimiento Autoevaluación	Practicar y mecanizar los ejercicios desarrollados en la clase, para a si tener un mejor desempeño en el proceso pedagógico
	Establece estrategias para la solución de tareas de movimiento			Reforzar ejercicios de coordinación, donde demuestre su ubicación dentro de su espacio y tiempo a través de ritmos y desplazamientos.
Explora posibilidades de movimientos con su cuerpo Desarrolla su lateralidad, equilibrio y se ubica en su espacio a través de actividades estáticas y dinámicas con y sin elementos.	Recordar desde casa que la actividad física, la sana alimentación y los estilos de vida saludables son herramientas fundamentales para su desarrollo.			
HABITOS Y NORMAS DE CONVIVENCIA	Tiene hábitos adecuados de la metodología de la clase, calentamiento, estiramiento, parte central y finalización.			

A partir de allí, se desprendía un ejercicio detallado en el que, se especificaban las actividades puntuales que debían adelantarse en los encuentros con los estudiantes semanalmente. Esto estaba soportado desde la lógica del orden cronológico del cómo se debían desarrollar los contenidos plasmados en el plan operativo del año (POA) y detallar el paso a paso desde el calendario escolar. Como se aprecia en la imagen (ilustración 9), la secuencia de actividades dada en la planeación y metodología expresada, se traducían a la aplicación de mediciones y test aplicados semana a semana, con los que se adelantaba un seguimiento tipo lista de chequeo desarrollado cronológicamente.

Ilustración 9 Formato cuarenta semanas, planeación semanal Kimy Pernía Domicó



COLEGIO KIMY PERNIA DOMICO IED
EDUCACIÓN CON VALORES E IDENTIDAD PARA APRENDIZAJES PRODUCTIVOS



PROGRAMACIÓN AÑO 2015

AREA: EDUCACION FISICA
GRADO: CICLO 2 QUINTO

ASIGNATURA: EDUCACION FISICA
INTENSIDAD HORARIA SEMANAL: 1

Semana	Temas
1	<i>Bienvenida, presentación general, plan de trabajo y normas de clase</i>
2	<i>Explicación teórica y elaboración de tablas antropométricas</i>
3	<i>Adaptación capacidades físicas y coordinativas</i>
4	<i>Elaboración de huella plantar</i>
5	<i>Ajustes en patrones de locomoción (caminar; correr)</i>
6	<i>Ajustes en patrones de locomoción (saltar)</i>
7	Corte académico
8	<i>Ajuste en patrones de manipulación (recibir)</i>
9	<i>Ajuste en patrones de manipulación (lanzar y pasar)</i>
10	Cierre de ejes temáticos y pruebas de eficiencia
11	Evaluación trimestral y reporte académico
12	Nivelación y pruebas de mejoramiento
13	Entrega de planillas, sistematización de notas y comisiones de evaluación
14	<i>Ajuste en patrones de manipulación (golpear y empujar)</i>
15	<i>Ajuste en patrones de manipulación (rebotar y patear)</i>
16	<i>Recopilación práctica de los temas vistos</i>
17	<i>Actividades psicomotrices en ámbitos culturales (video)</i>
18	<i>Exploración en actividades psicomotrices (no convencionales)</i>
19	<i>Exploración en actividades psicomotrices (deportivas)</i>
20	Corte académico
21	<i>Elección de alguna actividad psicomotriz</i>
22	<i>Desarrollo y afianzamiento de alguna actividad psicomotriz</i>
23	Cierre de ejes temáticos y pruebas de eficiencia
24	Evaluación trimestral y reporte académico
25	Nivelación y pruebas de mejoramiento
26	Entrega de planillas, sistematización de notas y comisiones de evaluación
27	<i>Introducción y presentación a los deportes alternativos</i>
28	<i>Propuesta iniciación deporte alternativo (video jumping), generalidades teóricas</i>
29	<i>Jumping (Adelante, atrás)</i>
30	<i>Jumping (adelante, atrás con brazos cruzados)</i>
31	Corte académico
32	<i>Jumping (combinaciones básicas entrada)</i>
33	<i>Jumping (esquemas básicos individuales)</i>
34	<i>Jumping (esquemas por grupos)</i>
35	Cierre de ejes temáticos y pruebas de eficiencia
36	Evaluación trimestral y reporte académico
37	Nivelación y pruebas de mejoramiento
38	Semana de nivelación final
39	Entrega de planillas, sistematización de notas y comisiones de evaluación
40	Final año lectivo 2017

Con esta herramienta, el docente debía hacer un seguimiento individual de su propio trabajo de tal manera que pudiera dar cuenta de en qué iba cada grupo, por si llegase a ausentarse en algún

momento, pues esto era registrado en un diario de clase donde se expresaba si la clase se había desarrollado o no. Como se visualiza en el formato de cuarenta semanas (ilustración 9), la descripción de lo ejecutado es en extremo global y abarcador y no se puntualiza en el desarrollo de las actividades adelantadas en cada semana o momento de clase.

Al año siguiente, por iniciativa de los docentes, se propuso revisar y reformular los contenidos que se estaban adelantando, disponiendo un espacio de encuentro en el que todos los integrantes del área de Educación Física, discutirían alrededor del componente pedagógico, didáctico, metodológico y temático existente. De allí surgieron propuestas de cambios estructurales, respecto al orden y secuencia en la que se desarrollaban los temas; asimismo se acordó que cada docente estaba en la libertad de desarrollar sus contenidos desde el principio de libertad de cátedra, ajustando la metodología respecto a las características de cada grupo.

En ese sentido, y por la condición individual en la sección primaria, se optó por modificar progresivamente los contenidos del plan operativo (POA) durante el año 2016, específicamente en la jornada de la tarde; igualmente, la planeación y preparación de las sesiones de clase se daba en la medida en que se modificaba periodo a periodo la malla curricular y se inició el cambio en la metodología de trabajo, incluyendo formas jugadas, direccionamientos flexibles y situaciones problema para solución desde la corporeidad (Lopez, 2005). Esto justificado en que las formas jugadas no constituyen actividades con una estructura simple y de escaso contenido educativo. Parafraseando a Méndez (2003), no es solo el juego por el juego, sino que mantiene una dependencia directa con el aprendizaje, porque supone una adaptación a etapas de desarrollo en coherencia con los momentos sensibles para el aprendizaje, lo que las hace ajustables a las metodologías incluidas en las clases.

El ejercicio con la sección primaria fue exitoso en un cincuenta por ciento, ya que, los niveles de resistencia tanto de estudiantes como de padres de familia que acudían al llamado de apoyo, era bastante elevado argumentando condiciones para no participar en las prácticas. Este ejercicio se adelantó detalladamente hasta abril de 2018, y se dejó completamente reestructurada la malla curricular para la sección de primaria a nivel temático. En este punto del tiempo se traslada la práctica a la jornada de la mañana, pero esta vez con la sección de bachillerato en la misma institución, que coincidió con la decisión de la institución de reformular el horizonte institucional, por ende, el PEI y su visión de evaluación.

1.5. Momento 5

Como se cambió de jornada en la misma institución, se consultó sobre la metodología que manejaban los nuevos compañeros de área, con respuesta de parte de ellos, que era completamente autónoma para cada uno en el desarrollo y planeación de actividades. Bajo ese parámetro, se revisó nuevamente el documento base de trabajo y se encontró similar a la jornada tarde; con ese panorama se inicia el proceso de reestructuración al material, puesto que, metodológicamente hay elementos que distaban de las nuevas pretensiones de la institución. De igual forma, la preparación de las sesiones de clase se daba de forma individual y existía poco diálogo respecto a posibles variaciones en la construcción de alternativas de clase.

Hasta la fecha, el ejercicio de ajuste y reformulación de horizonte institucional desde el área de Educación Física, se viene adelantando en sintonía con el parámetro institucional, de la mano de las orientaciones de la dirección del colegio, en lo que tiene que ver con la revisión de las preguntas fundamentales de los procesos educativos como lo son: el ideal de sujeto a formar, los objetivos que se persiguen desde el área y cómo estos se encadenan al horizonte del colegio. En ese orden de ideas, las planeaciones se están encaminando hacia la concepción de unas prácticas

constructivistas y con mayor claridad hacia el desarrollo humano, atendiendo el discurso de la integralidad del *ser* y el debate está centrado mayoritariamente en el papel de la evaluación en cada proceso, lo que sitúa la visión de las acciones y decisiones en el robustecimiento de la profesionalización de las prácticas de enseñanza adelantadas en el colegio.

2. Contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza estudiada

Los estudios sobre educación formal están guiados por una perspectiva de desarrollo humano y su incidencia en los contextos, “ambientes ecológicos” a decir de Bronfenbrenner (1987, pág. 45); estos ambientes y las relaciones dadas en ellos inciden directamente en la persona siendo factores que inciden en la formación de los escolares. En ese orden de ideas y para efectos prácticos, se asume Bogotá D.C, la capital de Colombia, como un gran *macrosistema* (Bronfenbrenner, 1987) y será la referencia a seguir por los patrones y los esquemas más o menos generalizados resumidos magistralmente por Javier Sáenz así:

“...Bogotá convive entre fracturas lo barrial, lo metropolitano, lo nacional y lo global; los pausados ritmos rurales y el vértigo de la globalización; la movilidad y el sedentarismo; lo popular, lo culto y lo masivo; indígenas, afrocolombianos, mestizos y grupos de población identificados con la cultura europea o estadounidense; grupos anti-religiosos, seguidores de la nueva era, protestantes, evangélicos y católicos; una intensa tradición oral con culturas escritas consolidadas, y con el peso creciente del lenguaje audiovisual; la legalidad y la impersonalidad de la institucionalidad moderna, con amplios escenarios de ilegalidad, informalidad y la lógica de las relaciones personales y del clientelismo” (2007, pág. 27)

Estos elementos hacen que en la ciudad se generen relaciones diversas y tensionantes, variadas y transversales que alimentan los diferentes *mesosistemas* como lo explica Villar (2001),

ya que, se expresan en los vínculos y relaciones que cotidianamente se experimentan entre localidades, barrios, unidades, casas e instituciones. En ese marco diverso, denso, *sui generis* y complejo desde todo punto de vista, es donde se visualiza la localidad séptima de Bosa, una extensión de 2.466 hectáreas ubicada en la periferia de la ciudad al sur occidente de la misma, rodeada por las localidades de ciudad Bolívar y Kennedy, y los municipios de Soacha y Mosquera.

Con el ánimo de hacer una descripción más puntual y organizada se adopta el modelo de caracterización contextual de la doctora Ana De Longhi desde el conocimiento contextual situacional, mental y lingüístico (2014) de la población que hace parte de esta investigación.

2.1.Contexto Situacional¹

2.1.1. Ubicación geográfica del colegio

Ilustración 10 Ubicación Colegio Kimy Pernía



¹ Tomado y adaptado del seminario de contextos orientado por el profesor Julián Carreño y producido por las profesoras Yulieth Romero y Carolina Acero, de acuerdo a lo planteado por Ana lía De Longhi (2014)

En el censo de colegios oficiales de Bosa, en la unidad de planeación zonal número 87 (UPZ) Tintal Sur, ubicada en la parte suroccidental de la localidad de Bosa y límites con el río Bogotá y el río Tunjuelo (IDIGER & Consejo Local de gestión del Riesgo y Cambio Climático, 2017, pág. 6) y tres avenidas principales, al borde occidental de la zona, se encuentra el Colegio Kimy Pernía Domicó IED, específicamente en Calle 82 Sur # 89-21, en el barrio Potreritos. Esto marca la ruta de acción desde los parámetros distritales para la atención desde los centros educativos a propósito de los colegios oficiales concentrados en la localidad.

Es decir, para el caso de la población escolar, existe una demanda de casi 120.000 estudiantes que acceden al sistema en las 28 instituciones educativas oficiales de la localidad, 5 instituciones concesionadas y 39 colegios privados; de ellos el 89,6% lo hacen en colegios oficiales, 7,7% en colegios en concesión y 2,3 en el sector de educación privada; la restante población en edad escolar accede fuera de la localidad al sistema (SED, 2017), adicionalmente, Bosa concentra el 13% de la población menor de 14 años con discapacidad de la ciudad que también son atendidos en los centros educativos.

2.1.2. Características Socio económicas.

La población que convive y se relaciona en la localidad, está sujeta a unas realidades particulares con aspectos que no pueden ser ajenos a este panorama, ya que, son completamente vigentes desde las afirmaciones de parte del Hospital Pablo Sexto cuando caracteriza que

...Bosa es una localidad en emergencia social, que por su ubicación recepciona constantemente colombianos desplazados por la violencia, quienes deben desarrollar cualquier actividad económica para garantizar la subsistencia propia y la del núcleo

familiar con el que se encuentran, enfrentándolos a una realidad que les es ajena y excluyente. En este proceso migratorio las tradiciones culturales chocan con una ciudad como Bogotá, obligándolos a realizar trabajos ajenos a su histórico cultural, en donde la lógica que más sobresale es la necesidad, esta situación en muchos casos determina el fortalecimiento del tejido social en donde por medio de procesos organizativos como los cabildos indígenas y asociaciones de afro descendientes entre otras, labran el camino hacia la exigibilidad del derecho y hacia el rescate de sus tradiciones ancestrales y la cultura autóctona (Hospital Pablo VI Bosa, 2009, pág. 127)

Esto deja ver un poco los hábitos de las familias que rodean el colegio que cada vez se diversifican más, ya que, en los alrededores conviven familias de diferentes sectores; a simple vista se reconoce población afrocolombiana, indígena y migrantes de los demás departamentos de Colombia; las actividades económicas en el barrio tienden hacia el campo del reciclaje, así como el intercambio de mercancías en tiendas y minimercados, un alto nivel de personas dedicadas al bicitaxismo, venta de artículos de segunda mano, un elevado número de chatarrerías y ventas ambulantes que inundan la calle y el acceso al sector (IDIGER & Consejo Local de gestión del Riesgo y Cambio Climático, 2017). Cerca del 50% de los padres de los estudiantes son empleados en diferentes sectores y 5% trabajadores de comercio independiente.

2.1.3. Características ambientales

En la zona donde se ubica el colegio y desde el punto de vista del *cronosistema* (Villar, 2001) históricamente se han presentado dificultades ambientales por el tipo de prácticas de la comunidad como lo fueron cría de cerdos y chivos y producción de carbón. Estas prácticas, promotoras de formas de trabajo, a pesar de las múltiples transformaciones que ha tenido, al realizarse a campo abierto muy cerca al colegio provocó en varias ocasiones que las instalaciones

del colegio fueran inundadas con ceniza producto de las quemas adelantadas por la comunidad, además de los fuertes y malos olores que expedían de los corrales de los animales. La cría de animales se mantiene en un nivel muy bajo pero la práctica de quemas se ha transformado de la producción de carbón a la incineración de residuos como llantas y basuras, lo que ha complejizado en los últimos dos años el normal funcionamiento del colegio que, en 2016 y principios de 2017 tuvo que parar actividades académicas por casi 10 días debido a la crisis generada en la calidad del aire que se respiraba en las instalaciones, y por la afectación tanto de estudiantes como de docentes, personal de seguridad, aseo y administrativos.

En ese momento la secretaría de salud, entregó un detallado informe sobre los factores de riesgo asociados, con una muestra de población de estudiantes entre los 5 y los 13 años en los que se encontraron factores de riesgo que contribuyen a la elevación de niveles en enfermedades respiratorias. Algunos resultados mostraron que el 17% de la población no cuenta con un seguro o EPS, la sintomatología se asoció entre el impacto ambiental la tos y enfermedades respiratorias, de los cuales hay factores de riesgo predisponentes por antecedentes de episodios que permiten mayor afección, entre los factores de riesgo y potenciadores de enfermedades respiratorias se encontró que 26% de los estudiantes viven con personas fumadoras, 15% está expuesta al humo de tabaco constantemente, 56% comparten habitación y lecho, 64% está expuesto a humedad por los espacios de secado y tendido de ropa y 65% convive con animales.

2.1.4. Características socioculturales

La localidad se reconoce como heredera de territorios indígenas Chibchas, representadas en familias que mantienen algún tipo de vínculo con los cabildos desde las costumbres ancestrales y se visibilizan en población con apellidos como Neuta, Chiguazuque, Tunjo u Orobajo (IDIGER & Consejo Local de gestión del Riesgo y Cambio Climático, 2017, pág. 5), elemento que

particulariza aún más los *exosistemas* del entramado local (Bronfenbrenner, 1987) teniendo presente que en los diferentes entornos se presentan interacciones variadas entre la comunidad.

Según datos de la secretaría de cultura, recreación y deporte, Bosa dispone de cinco unidades de planeación zonal (UPZ) y cuenta con 753.496 mil habitantes de acuerdo a la ficha local adelantada por la veeduría distrital emitida en agosto de 2018, de las cuales 538.685 tienen vinculación con el SISBEN y un 15% del total de la población no cuenta con seguridad social, según la Secretaría de Salud (Veeduría distrital, 2018). En ese marco y bajo la proyección de la Secretaría de Educación Distrital (SED), hasta 2017, un 19% del grueso de la población se encontraban en edad escolar, es decir cerca de 148.000 niños, adolescentes y jóvenes; con base en estas cifras, existe una proyección desde la Secretaría de educación, en la que se expresa que para 2020, se contará con un número cercano a los 150.000, por las diferentes migraciones y transformaciones urbanísticas de la localidad.

Dentro de lo que Bronfenbrenner llamaría *exosistema* (1987), y de acuerdo a las formas de relación, la cantidad de personas concentradas en esta zona cuenta con 251 parques (Secretaría de hábitat, 2019), dos bibliotecas y cinco grandes centros comerciales para sus tiempos de ocio y recreación; para la movilidad y desplazamientos hacia el centro de la ciudad o sitios de actividad económica cuenta en sus extremos con los portales de transporte masivo Transmilenio del sur y de las Américas en su parte norte y sur respectivamente, que diariamente se mueven en este medio.

Se encontró una población bastante particular, ya que, la diversidad afloraba desde todos los puntos de vista y se expresaba en estudiantes desplazados por el conflicto, hijos de desmovilizados, comunidad del sector reciclaje, emigrantes indígenas y afrodescendientes,

población reubicada de zonas de recuperación de espacio de otras partes de la ciudad, así como, población recién llegada a la ciudad con asignación de viviendas de interés prioritario.

Esta confluencia, generaba una tensión interna en la institución, ya que, por la variedad de necesidades y particularidades de los estudiantes, inicialmente el colegio suplió muchas de las responsabilidades que se supone en familia se debe responder (uniformes, útiles, alimentación, etc.) por lo que la población legitimó una cultura asistencialista de la institución que afectaba el desarrollo de la práctica profesional educativa en los espacios de la institución.

2.1.5. P.E.I. de la institución

En el PEI se plantea que se debe promover una “educación en valores e identidad para aprendizajes productivos” y esto se está encaminado hacia la concepción de educación acorde a las necesidades inmediatas de la población, promoviendo una mediación pedagógica (Florez & otros, 2015) desde los centros, que desemboquen en la generación de ambientes y entornos de aprendizaje en diálogos constantes con los actores educativos.

Para poner en escena este proyecto, el colegio cuenta con un grupo de trabajo en la jornada de la mañana de 28 profesionales de área en bachillerato, de los cuales hace parte el profesor investigador de este trabajo, cuatro docentes de media fortalecida, 26 docentes en primaria, seis en proyectos de jornada extendida, tres coordinadores, tres docentes orientadores y una profesional en inclusión. El 78% de ellos con estudios de postgrado y dos profesionales con título de doctorado; adicionalmente cuenta con el apoyo de proyectos externos desde convenios con IDRD y Colsubsidio.

2.1.6. Enfoque Pedagógico

De acuerdo con el último manual de convivencia expedido (2019), el colegio Kimy Pernía trabaja bajo un enfoque constructivista, sin embargo, la institución se encuentra en proceso de reformulación del enfoque pedagógico, con miras a responder a las necesidades educativas del contexto, de igual manera, se adelanta un proceso de cambio en el que la evaluación pase de ser una medición conceptual tendiente a lo conductista, hacia la valoración de procesos de enseñanza, estructurados para los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Este trabajo se viene adelantando desde todas las instancias de gobierno escolar, en las reuniones de área y desde una comisión PEI de la cual hace parte el profesor investigador.

2.1.7. Densidad poblacional de la institución

Al colegio asisten 3.334 estudiantes en las dos jornadas, 1.725 en la JM equiparables en cuanto a hombres y mujeres. De acuerdo a la caracterización 2018, adelantada por el departamento de orientación del colegio, se encuentran en los estratos 1, 2 y 3, con una población que viene de diversos sitios del país y un pequeño grupo de inmigrantes venezolanos. Se encuentra población en estado de vulnerabilidad con un 10% víctimas del conflicto armado; 14% en condición de desplazamiento y 3 casos de estudiantes pertenecientes a grupos desmovilizados y se atiende un 5% de estudiantes con algún grado de discapacidad. La mitad de los estudiantes conviven en familia nuclear y el 22% en familia mononuclear materna, y la mayoría vive en arriendo y solo el 35% posee vivienda propia (Documento de Caracterización colegio Kimy Pernía, 2018).

2.1.8. Rango de edades de los estudiantes y cursos involucrados

En coherencia con el objeto de estudio de la presente investigación, en la práctica de enseñanza estudiada, estuvieron involucrados estudiantes de grados sextos, octavo, noveno y décimo, por lo que sus edades oscilan entre los 11 y los 17 años. Desde la perspectiva de la

educación física, se reconoce una variabilidad de capacidades, no solamente desde las características cognitivas o desde el factor etario, sino por la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, visibles desde la óptica disciplinar y las prácticas corporales propias de la Educación Física.

Es decir, biotipos, intereses, afinidad por prácticas deportivas específicas y gustos o apatía frente a la estructura curricular planteada en las sesiones de clase tensionan constantemente las prácticas de enseñanza desde los extremos de clase: profesor, estudiante y tarea motriz, en contraste con los planteamientos dispuestos en los POA y su relación con las cuarenta semanas, que se traspone al espacio de clase acercando los contenidos. Como se lee, hay factores que permean las prácticas educativas y de enseñanza en la institución debido a la diversificación de la población que aterriza con un capital cultural tan diferente como la cantidad de estudiantes que asisten al colegio.

2.2.Contexto Mental

2.2.1. Tendencia del nivel de observación de los estudiantes

Ejercicios de observación de situaciones cotidianas de los estudiantes en la clase de Educación Física, permitieron visualizar que los estudiantes hacían una lectura superficial de lo que se les presentaba a nivel de observación, fuera una imagen, un objeto, un movimiento o una situación, que provocaba superficiales interpretaciones de tareas o problemas de movimiento a ejecutar.

Gráfico 1 Niveles de observación



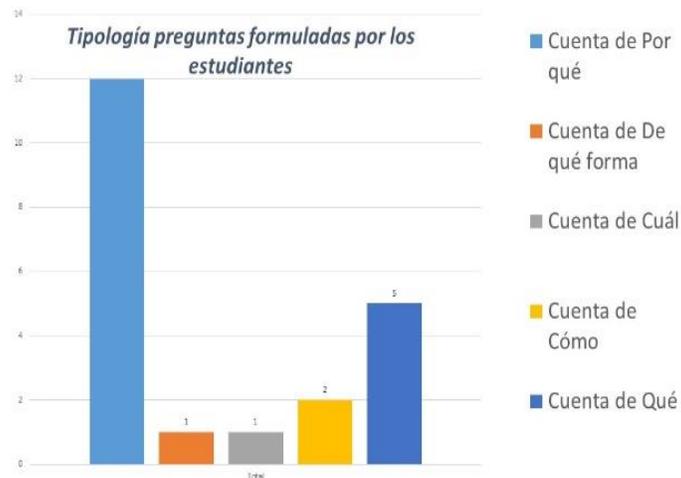
En el contexto de clase, se adelantó un ejercicio de observación de una situación y se pudo evidenciar desde los planteamientos de Santelices (1989) que, la totalidad de los estudiantes se encontraban en el nivel uno de observación: 71% en el nivel 1A y el 29% restante en 1B, donde solo se identifican elementos superficiales en el ejercicio o se describe en términos elementales un objeto.

Este panorama, en las sesiones de Educación Física, tiende a ser un limitante puesto que las situaciones problema que se presentan, requieren un nivel de análisis e interpretación para ser abordadas y solucionadas. En palabras de Blázquez, una situación problema se presenta en las tareas que “necesitan la elaboración y la organización de una respuesta. Existe "situación problema" cada vez que las exigencias de la tarea (grado de complejidad) sobrepasan las capacidades inmediatas del sujeto (grado de habilidad)” (1982, pág. 7) y hay un condicionante externo que propicia un ejercicio de pensamiento en el desarrollo de la competencia (Lopez, 2005).

2.2.2. Tipos de preguntas formuladas

De la mano de lo anterior, y resultado de la misma, por las dificultades en las interpretaciones, las inquietudes de los estudiantes sobresalen en las sesiones con preguntas que, de acuerdo con la clasificación de García (2014) responden al nivel básico de formulación.

Gráfico 2 Tipo de preguntas

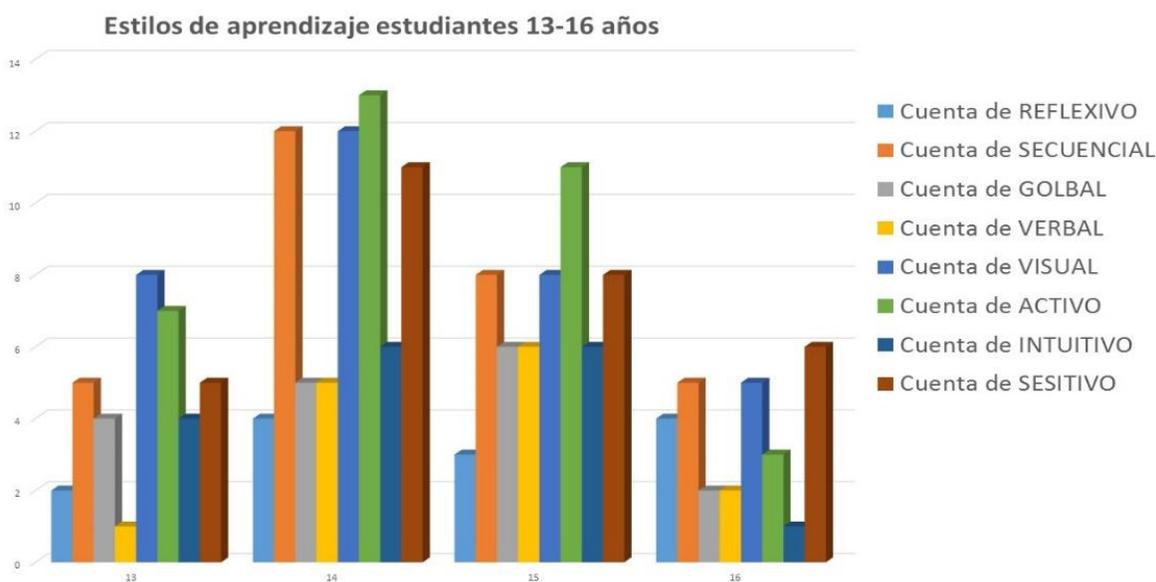


Con el instrumento sugerido por esta autora, y aplicado en un ejercicio práctico, más de la mitad de los estudiantes tiende a la formulación de preguntas que indagan el *por qué* de un hecho (57%) y un 24% que se centran en preguntas fácticas (García & Furman, 2014, pág. 84) y el restante con un alcance hacia el qué. Desde los términos de comunicación, se sitúa como una limitante en las interacciones adelantadas en trabajos grupales en los que es necesario postular ideas y cuestionarse sobre el *cómo* o *de qué manera* es posible abordar situaciones problema o solucionarlas, a partir del movimiento.

2.2.3. Tendencias frente a estilos de aprendizaje de los estudiantes.

De acuerdo con esto, y con el ánimo de conocer la forma en la que los estudiantes se acercan a los objetos de aprendizaje presentados, se aplicó el test *Felder & Silverman - Index of Learning Style*, desde el que se puede interpretar que se marca la tendencia general por el aprendizaje activo, visual, secuencial y sensitivo (Ramírez, 2016), trazando una guía para presentar las situaciones de aprendizaje y los objetos mismos.

Gráfico 3 Estilos de aprendizaje



Un dato a tener en cuenta en las propuestas es que la tendencia se mantiene en la experimentación para el aprendizaje; asimismo, los estudiantes de menor edad tienden hacia lo visual y solamente los de grado superior marcan un porcentaje hacia lo reflexivo.

2.2.4. Aspectos Académicos generales

En los grupos con los que se tiene contacto (con 40 estudiantes cada uno), desde la práctica de enseñanza no se visualizan estudiantes con necesidades educativas especiales de mayor

consideración. De acuerdo con trabajos adelantados, se establece que existen vacíos en su proceso académico mayoritariamente en la escritura y producción textual, con debilidades en el momento de responder o interpretar acertadamente las indicaciones o instrucciones que se hacen de parte del profesor. A pesar de ello los estudiantes muestran buenos niveles actitudinales para las sesiones de clase y disposición para el desarrollo de las actividades, bajo la salvedad, claro está, de que no se asocia completamente lo académico al trabajo adelantado con las prácticas corporales que promueve la Educación Física, dado el espacio amplio y al aire libre donde se desarrolla la práctica.

Esto no deja de generar cierto nivel de resistencia a los planteamientos sugeridos desde la dirección de la clase cuando se promueve el pensar corporalmente para la toma de decisiones acertadas en contextos diversos, con actividades alternativas que no impliquen elementos competitivos o deportivos, pues a estos últimos, responden positivamente a nivel de competencias, retos, juegos de competencia y prácticas de esa línea.

2.2.5. Aspectos Convivenciales generales

Factores como el acompañamiento de los padres hacia los estudiantes que, de acuerdo a los diagnósticos realizados por los directores de cada grupo, solo se encuentran con ellos en las noches o muy de madrugada, así como los niveles de estrés sea por el difícil acceso o por la contaminación que se produce en el sector, dificultan la interiorización de hábitos de estudio, de solución de situaciones problema y de construcción de autonomía, de vacíos afectivos que se reflejan en comportamientos en los centros.

De estos *exosistemas* pasan a conformarse *microsistemas* (Bronfenbrenner, 1987) con las interacciones no siempre activas de los estudiantes, la calle con su dinámica particular, impacta en la forma de concebir y tratar(se) entre la comunidad estudiantil, naturalizando comportamientos y

actitudes que desde el punto de vista axiológico y formativo tienden a lo negativo y poco tolerante; los factores de riesgo asociados a peligros como el consumo de *SPA* marcan una posibilidad en el cotidiano de los jóvenes y la facilidad que se muestra desde el exterior de la institución para acceder a un factor económico, limita las aspiraciones de continuidad académica de la población y provoca elevados niveles de deserción.

Estos elementos inciden en las formas de relación social y repercuten en la institucionalidad del colegio, pues se responde a dinámicas diferentes en los procesos de formación de la población que asiste al mismo. Por esto, para efectos de seguimiento, se ha identificado que existen unos potenciales en lo que tiene que ver con el arte, la tecnología, la música y las prácticas deportivas. Elementos que se están aprovechando con miras a contribuir supliendo necesidades de la población y respondiendo a procesos evaluativos desde una visión más cercana al potencial individual, vista holísticamente (Villar, 2001) para fortalecer las demás áreas del saber.

En una lectura de contexto sobre los comportamientos de los estudiantes, sobresalen conductas de baja tolerancia, agresividad y lenguajes soeces que se mimetizan como naturales en el cotidiano del argot de los estudiantes y de padres de familia que asimilan como código comunicativo esas formas de interacción y los lenguajes arraigados en la comunidad. En ese orden, el abordaje desde las prácticas de enseñanza y su carácter educativo a nivel institucional, se trabaja en la promoción del respeto y reciprocidad, en la interacción de los estudiantes alrededor de situaciones que los involucran en su totalidad, que se hace visible en las prácticas disciplinares.

2.3. Contexto Lingüístico

2.3.1. Lenguaje del contenido (Conceptos involucrados en las clases)

La práctica de la Educación Física sitúa como conceptos guía de su hacer elementos del desarrollo físico motriz, la organización en el tiempo y en el espacio, la formación y realización técnica, la interacción social, la expresión corporal y la recreación lúdica desde componentes sociales, biológicos, técnicos, emocionales y vivenciales forjando la apropiación cultural así como la proyección personal, social y ética de cada individuo (MEN, 2000), específicamente desde la ambición de competencias praxeológicas (Lagardera, 2003).

Ilustración 11 Dominios de la competencia praxeológica



Tomado de: *Lineamientos curriculares educación física* (2000, pág. 93)

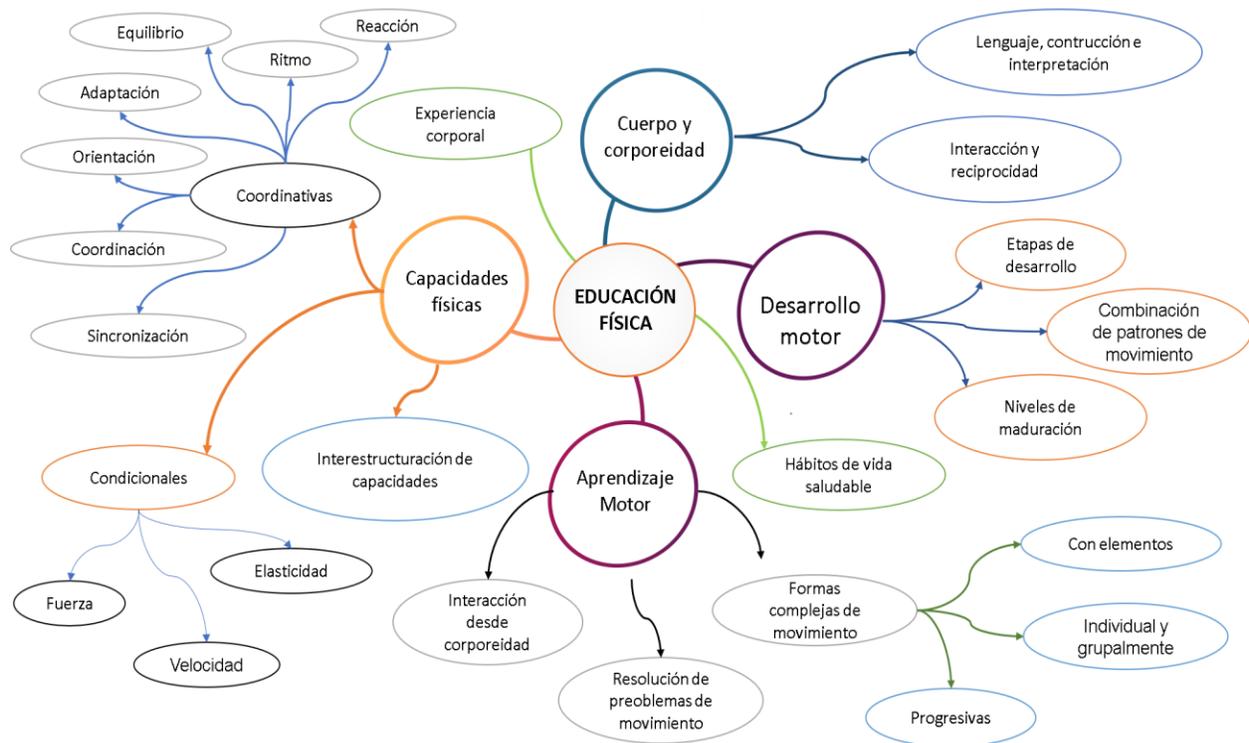
Parafraseando las líneas del Ministerio de Educación, las competencias apuntan al conocimiento del cuerpo en su integralidad, a la formación técnica desde la individualidad, la diversidad cultural y hacia el reconocimiento del medio, como espacio de construcción e interacción sociocultural a partir de la actividad física y sus fines (2000).

2.3.2. Lenguaje propio de la asignatura, área o campo de pensamiento

De acuerdo con las orientaciones y lineamientos curriculares para la Educación Física, se procura superar las visiones instrumentalizadas de la práctica de esta disciplina, que mediante la promoción de *experiencias corporales* (Molano, 2012), busca aportar al desarrollo del potencial humano desde acciones que impacten positivamente la formación de la persona y por esto mismo asume las prácticas deportivas, el juego, la recreación y sus relacionadas como construcciones culturales y medios usados por la disciplina e pro de sus fines (MEN, 2000; MEN, 2010).

Los lineamientos curriculares impulsan el trabajo orientado hacia la “aplicación de prácticas corporales en diferentes campos” (2000, pág. 73), reconociendo la diversidad de capacidades y posibilidades de la propia corporalidad y la de los otros.

Ilustración 12 *Conceptos estructurantes Educación Física*



Así, el trabajo de las capacidades físicas, lo recomiendan iniciada la adolescencia (por pico de crecimiento y por etapa sensible para la adquisición de hábitos a nivel corporal), que es adelantado gradualmente y con bajas intensidades de los 12 a los 17 años que son las edades de los estudiantes involucrados en esta investigación y acordado desde el mesocurriculo con los pares del área de educación física en el colegio

Como se ve, los conceptos estructurantes (ilustración 12) se trabajan con base en los parámetros de desarrollo y aprendizaje motor en relación con las etapas evolutivas y de crecimiento individual, que por las características individuales son gradualizadas a ritmos diversos respetando las diferencias entre sujetos, posibilidades y capacidades.

Con esta mirada, si se entiende el desarrollo con Bronfrenbrenner (1987), como: “un conjunto de procesos a través de los cuales las propiedades de la persona y del ambiente interactúan para producir constancia y cambio en las características biopsicológicas de la persona a lo largo de su vida” (Gifre & Guitart, 2012, pág. 84), se puede afirmar que esas interacciones que se producen desde la complejidad del ambiente en el que vivencian y experimentan cotidianamente los estudiantes del colegio, generan visiones y construcciones particulares de mundo y forman su carácter y su ser, potenciando su desarrollo individual.

3. Práctica de enseñanza al inicio de la investigación

El inicio de la investigación, para la descripción de las acciones y concepciones sobre los elementos constitutivos de la práctica de enseñanza, toma como punto de partida, a nivel conceptual, las acciones de planeación, implementación y evaluación.

En ese orden, el marco de referencia para la planeación de las clases se adelantaba con base en las orientaciones pedagógicas (MEN, 2010), que en su estructura se encadenaban

explícitamente a las propuestas de clase de acuerdo con el modelo de plan de estudio referida en los lineamientos curriculares (MEN, 2000). Sumando a esto, se tenía como referencia la propuesta del profesor Miguel Ángel Molano desde la Didáctica Interestructural en la Educación Física (2015), que tiene un enfoque desde la perspectiva de la complejidad, junto con el trabajo de Mosston y Ashworth (1996) desde los estilos de enseñanza. Con estos elementos se trabajaba sobre el Plan Operativo Anual (POA), revisando la programación y el planteamiento de las cuarenta semanas (ilustración 9, pág. 23) detallando las actividades y temas a desarrollar. Es decir, la programación estaba supeditada a la adaptación de contenidos sobre el calendario, pero desde las acciones se procuraba alejar la planeación de un ejercicio meramente administrativo.

Con base en esto, la estructura para el desarrollo de las clases, la antecedía un diagnóstico de los grupos desde la perspectiva del campo disciplinar, en lo que tiene que ver con la observación e interpretación de situaciones a resolver en el ámbito de lo corporal. Su fase de implementación, se presentaba en tres momentos; el primero, la activación, correspondía a poner en sintonía a los estudiantes desde formas jugadas a modo de calentamiento; un segundo momento para la explicación y planteamiento de situaciones a resolver desde el movimiento y trabajo autónomo de los estudiantes orientado y retroalimentado con base en su avance durante la clase y finalmente un tercer momento de valoración general, retroalimentación y vuelta a la calma (Molano, 2015).

En ese sentido, la implementación, como puesta en escena de lo planeado y preparado, se acercaba a la temática con situaciones problemáticas para los estudiantes, formuladas a modo de pruebas o retos para ser ejecutados por sus iniciativas, motivando la recursividad intelectual de ellos y facilitada desde los elementos físicos y tangibles propios de la clase. Particularmente, en el desarrollo de las sesiones, la interacción se encaminaba más hacia el descubrimiento guiado

propuesto desde los estilos de enseñanza de Mosston y Ashworth (1996), ya que, los estudiantes poco preguntaban sobre las alternativas de abordar las situaciones y al interactuar con ellos sobre esto, la lectura que hacían del problema se reducía a interpretaciones evasivas o descontextualizadas, por lo que se tomaba la iniciativa de cuestionarlos sobre las posibilidades y capacidades individuales.

Con esas interacciones, a las orientaciones y tareas de movimiento se les hacía seguimiento constantemente desde las ejecuciones que cada grupo de estudiantes realizaba con retroalimentación de lo abordado y los alcances de cada tarea, acercando las acciones de evaluación a un seguimiento en tiempo inmediato en las sesiones; a este respecto, a pesar de que se hacía durante el tiempo que dura la clase con interacciones profesor-estudiante, las valoraciones se acercaban a lo que Daniel Feldman (2010) o Casanova (1998) tipifican como evaluación *sumativa o compendiada*, puesto que, existía una tendencia a privilegiar el resultado, más allá de la interacción y diálogo; lo que resultaba en una valoración cuantitativa de acuerdo al avance secuencial y acumulativo de los alcances en las tareas propuestas, alejándose en cierta medida a la comprobación de aprendizajes o competencias alcanzadas.

4. Descripción metodología de la investigación

La lógica de las funciones de todo profesor, en sus acciones de enseñanza necesariamente debe estar vinculada a la actividad investigadora con miras a producir teoría pedagógica. En palabras de Latorre (2005) “la enseñanza se concibe como una actividad investigadora y la investigación como una actividad autorreflexiva realizada por el profesorado con la finalidad de mejorar su práctica” (pág. 9). Esto soporta la línea adherida para este trabajo y asigna mayor coherencia a los propósitos del mismo.

En consecuencia, esta investigación centra su estudio y análisis en la *práctica de enseñanza* del profesor investigador y su transformación durante los cuatro semestres de formación. En ese orden de ideas, se entiende que los paradigmas tradicionales en investigación educativa y de aula, difícilmente dan cuenta de particularidades, detalles y rasgos de este objeto (Elliott, 2005), pues ésta al ser singular, dinámica, compleja y condicionada por el contexto en la que se ejecuta, requiere una mirada inmersa en la misma práctica; esa mirada estará centrada en el carácter formal de la educación, es decir, institucionalizada o escolarizada desde la perspectiva del profesor investigador procurando objetivarla.

En esa lógica, definir *la práctica de la enseñanza*² es más que un ejercicio etimológico que requiere ser abordada desde sus principios conceptuales como acción ejecutiva del marco educativo; por esto, no se puede desligar de los procesos de aprendizaje, porque, está mediada por una intencionalidad contextualizada definida previamente, lo que la hace un ejercicio sistemático, cronológico, secuencial, procesual, es decir, predeterminado, que afecta directamente los actores involucrados en el contexto, sus procesos y sus aprendizajes por la intencionalidad de quien enseña.

Bajo ese panorama, estudiarla y analizarla requiere de una deconstrucción de la misma, en este caso, desde sus elementos constitutivos: *la planeación, la implementación y la evaluación* que arrojan como insumo elementos para la reflexión. En consecuencia, el diseño de investigación acción, que se utiliza para analizar las “acciones humanas y las situaciones sociales” (Elliott, 2005,

² Se toma como referencia para la construcción propia la “Práctica de enseñanza entendida como un fenómeno social, configurado por el conjunto de acciones que se derivan de la relación contractual establecida entre una institución educativa y un sujeto (profesor), cuyo propósito es que otro u otros sujetos aprendan algo.” (Alba y Atehortúa, 2018)

pág. 24), permitió aterrizar sus alcances al contexto particular de aula, lo que facilitó detallar esas situaciones como fenómenos recurrentes y susceptibles de ser analizados. De igual forma, coincide con el propósito de la investigación porque permite “profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que (...) pueda mantener” (ibid.). Con base en esto, se adopta la metodología *lesson study* como herramienta que permite adelantar procesos de investigación educativa como un sistema de constante reflexión a partir de las acciones del profesor que se nutre de la sistematización y la documentación.

Esta metodología “rompe el aislamiento de los docentes en todas las fases del desarrollo de su práctica: diagnóstico, diseño, planificación, ejecución y evaluación” (Pérez & Soto, 2015, pág. 12) lo que permite tomar distancia de las propias acciones para develar los componentes y elementos que hacen de la propia *práctica* un objeto de investigación particular y único, más aún cuando “en el fondo del concepto está el desarrollo colaborativo y cíclico de una lección, entendida como un proceso de interacción viva entre docentes y alumnado que puede ocurrir durante un periodo de tiempo prolongado” (Elliott, 2015, pág. 33) que se alimenta de las visiones de los pares colaboradores.

El ejercicio profesional docente y su práctica de enseñanza están sometidos a un constante cambio que responde a la variabilidad y diversidad en la población que al mismo tiempo es cambiante, lo que hace necesario una revisión permanente de las características y necesidades inmediatas de los estudiantes, en coherencia con las pretensiones educativas. Las acciones que se emprenden entonces, deben ir en sintonía con esto, por lo tanto es fundamental sustentarlas desde el conocimiento específico de lo que sucede en el aula (Valbuena, 2007) y “las *lesson study* constituyen una oportunidad para que los docentes investiguen su propia práctica, comprueben

cómo funciona su conocimiento y cómo los estudiantes aprenden lo importante” (Pérez & Soto, 2015, pág. 24), argumento que le da un carácter profesionalizador a la labor vía reflexión-transformación.

En otras palabras, la acción de enseñar es un fenómeno y práctica social enmarcado en las dinámicas pedagógicas y didácticas que engloban el hacer desde los diferentes componentes que permean esta acción (Sacristán & Pérez, 2002; Zambrano, 2002) esto quiere decir que la cuantificación a nivel de indagación y estudio de esas acciones no permiten describir y puntualizar el análisis de lo que sucede alrededor de la práctica de enseñanza y sus elementos constitutivos por la complejidad, variabilidad y diversidad de resultados que las mismas pueden generar. A decir de Pérez, refiriéndose a los postulados de Elliott sobre el análisis de la comprensión y su investigación, refiere que “estas prácticas sociales que no tienen consecuencias estrictamente predecibles y cuyos resultados no pueden establecerse con claridad por estar abiertos a la creación individual y colectiva” (Elliott, 2005, pág. 17), es necesario abordarlos desde paradigmas más flexibles, que permitan hacer una lectura de lo complejo del accionar sobre proceso de enseñanza.

En esa perspectiva, la investigación responde al orden cualitativo porque se refiere a las acciones adelantadas en un contexto particular, con unas herramientas específicas que, aplicadas, van a generar unas actitudes, aptitudes, evidencias de aprendizaje, formas de hacer y responder que corresponden a datos cualitativos que es necesario filtrar desde métodos, miradas y herramientas de modelos afines, que se pueden poner a discusión no solamente con los referentes teóricos, sino con las mismas estrategias aplicadas, de tal manera que lo generado arroje suficientes datos para hacer interpretaciones de los acontecimientos que se dan en el aula, en el contexto y en la misma acción de enseñanza y sus posibles resultados de aprendizaje.

En ese marco, la investigación adopta un alcance descriptivo al narrar los cambios que se han tenido en la práctica de enseñanza en lo referido a las acciones constitutivas de ésta, formulando explicaciones a tendencias y características sobre lo que sucede alrededor de las acciones en las que se involucran realidades subjetivas.

4.1. A modo de pregunta

Desde ese panorama, con las reflexiones sobre el contexto descritas y la necesidad de dar mayor cohesión y coherencia a las acciones emprendidas, se formula la pregunta, enmarcado en la práctica para describir ¿Qué incidencia tiene la reflexión sistemática sobre las acciones de planeación, implementación y evaluación para aprendizaje de los estudiantes, en la transformación de la práctica de enseñanza del profesor investigador? Ya que se consideró necesario revisar el papel de cada una de estas acciones a profundidad por los antecedentes e hitos descritos.

Para ese acercamiento, lectura e interpretación, se formularon preguntas orientadoras fijando el rumbo de la investigación e intentando entender ¿Desde qué concepciones se aplicaban las acciones de planeación, implementación y evaluación el profesor investigador? Y ¿Qué acciones de planeación, implementación y evaluación aplicaba el profesor investigador antes y durante la investigación?

Desde la lógica de las preguntas planteadas, el objetivo general se encaminó a: Explicar y analizar la incidencia de la ejecución sistemática de las acciones de planeación, implementación, evaluación y reflexión en la transformación de la práctica de enseñanza del profesor investigador. Asimismo, adelantar un acercamiento a las concepciones y tipos de acciones de planeación, implementación y evaluación que se tenían antes de la investigación, describiendo la aplicación que se le daba a estas y su nivel de coherencia con relación a su concepción.

4.2. Recolección de datos

La metodología *lesson study* invita hacer una lectura rigurosa sobre la *práctica de enseñanza*, porque además de ser “un sistema de aprendizaje de los docentes, un conjunto de prácticas, hábitos, relaciones interpersonales, estructuras y herramientas que les ayudan a trabajar en colaboración y a mejorar su práctica” (Pérez & Soto, 2015, pág. 18), el trabajo de documentación y recolección de datos acerca la lectura a una fiel copia de lo que sucede en los espacios de enseñanza de tal manera que emerjan los datos paulatinamente.

En ese sentido, el uso de instrumentos como las grabaciones de clase, sus respectivas transcripciones, la construcción colaborativa de la planeación desde su concepción hasta su evaluación, la reflexión sobre sobre ciclos adelantados, las escaleras de retroalimentación, narrativas de clase, junto con las observaciones y sugerencias de pares fueron las herramientas que recopilaban la información para su posterior análisis y captura de datos.

Estos elementos permitieron, ahondar desde una perspectiva crítica y objetiva sobre lo planeado e implementado desde las escaleras de retroalimentación (Wilson, 2006). Por su parte, las narrativas alimentaron los relatos a modo de reflexión sobre las planeaciones implementadas, además porque se sujetan a “circunstancias de lugar, tiempo y espacio” (Guzmán, 2012) que para el caso, respondieron a las clases analizadas, soportadas en el hecho de que para ello, se objetivaron las mismas como forma de comprensión de lo sucedido y proyectar desde lo reflexionado (Mateo, 2007), a partir de la interpretación de los hechos.

4.3. Análisis de datos

Con estos insumos y por la cantidad de información recolectada, se hizo necesario filtrar los documentos mencionados y adelantar el ejercicio de codificación de la mano del programa

Atlas.ti como herramienta organizativa (Anexo 10), siguiendo un análisis *línea por línea* revisando minuciosamente los detalles sobresalientes y dicientes de cada uno resultando en un *microanálisis* en palabras de Strauss y Corbin (2016). Para esto, se clasificaron los documentos en narrativas de reflexión, rejillas de planeación, escaleras de retroalimentación y transcripciones de clase, unificándolas por ciclos (anexos 1 al 9) y se extrajeron códigos creados a partir de la correspondencia con lo encontrado a lo largo de la lectura, con la óptica de la complejidad de los elementos constitutivos de la práctica y sus dimensiones.

Los códigos creados correspondían a componentes de la planeación, implementación y evaluación en primera instancia. Seguidamente, se identificaron propósitos, objetivos y metas de aprendizaje en relación a los anteriores; en este punto, encontramos que las características de los propósitos distaban en estructura e intención al inicio de la investigación respecto a los ciclos finales, lo que generó la formulación de dos códigos adicionales, uno de propósitos al inicio de la investigación y otro de propósitos finalizando la investigación.

En el análisis de esto, el factor de contexto empezó a cobrar relevancia provocando la creación de un código adicional. Con estos parámetros y haciendo hincapié en la lectura desde el punto de vista de la evaluación, surgieron unos adicionales, a saber: estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje, lo que se enseña y retroalimentación; este ejercicio arrojó un código final desde las conclusiones, observaciones y notas del final de cada implementación que se nombró como *elementos de reflexión*. La revisión en el cruce de estos doce códigos, el establecimiento de sus recurrencias junto con las citas, mostró datos y fuertes tendencias sobre las acciones de evaluación, en relación a la práctica de enseñanza, lo que se trasladó y se tuvo como referencia para un ciclo final.

4.4. Categorías para el análisis

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), los datos generan categorías y estos enmarcan la ruta para la construcción de las mismas y su posterior análisis. En ese marco, los datos encontrados en el trabajo indicaron acciones específicas que respondían a cada elemento constitutivo de la práctica, lo que permitió organizar y discriminar cada uno de ellos en un componente. Por otro lado, Strauss y Corbin postulan las categorías como *conceptos que representan fenómenos* (2016, pág. 111), y la práctica de enseñanza como fenómeno social y sus características catalogadas como susceptibles de análisis categorialmente, responden a los discursos que promueven la construcción de teoría pedagógica a partir de la investigación educativa como los postulan Elliot (2005), Latorre (2005) y Restrepo (2004) entre otros.

Tabla 1 *Categorías apriorísticas*

Unidad de análisis	Categorías Apriorísticas	Sub categorías	Instrumentos
PRÁCTICA DE ENSEÑANZA	Planeación		Lineamientos curriculares
		Macro currículo	Orientaciones pedagógicas
		Meso currículo	Plan operativo anual
		Micro currículo	Malla curricular
			Formato cuarenta semanas
	Implementación	Estilos de enseñanza en educación física	Formulación de situaciones problema Lenguaje de divulgación de las situaciones
Evaluación de aprendizajes	Enfoque evaluativo	Sistema institucional de evaluación	

4.5. Categorías emergentes

Tabla 2 *Categorías emergentes*

Unidad de análisis	Categorías Emergentes	Sub categorías	Instrumentos
PRÁCTICA DE ENSEÑANZA	Desempeños de comprensión	Ambientes de aprendizaje	Rejillas de planeación
	Solución de situaciones problema	Estrategias de enseñanza	Habilidad de observación e interpretación de situaciones problema
	Enfoques de evaluación	Evaluación utilizada/aplicada	Construcción rúbrica Niveles competenciales

4.6. Nombramiento de categorías

Estudiar la *práctica de enseñanza* inmersos en la misma, implica una objetivación profunda sobre las acciones y decisiones del profesor investigador que emprende un análisis desde su propio hacer. Así, los elementos constitutivos de la práctica son acciones *naturales del proceso de enseñanza* en los contextos asumidos como formales (MEN, 1994), pero que requieren unos niveles de rigurosidad y sistematicidad para su estudio. Por eso, las acciones de planeación, implementación y evaluación encierran situaciones susceptibles de ser analizadas (Latorre, 2005) previa documentación que, desde la Educación Física, condensan un entramado complejo para poner en la práctica.

Es decir, desde el campo disciplinar, más que un ejercicio de anticipación o programación rígida, la planeación se considera, en esta investigación, *como una acción cíclica desde la que se*

diseña, proyecta, estructura y organizan las posibles rutas para adelantar procesos de enseñanza, dados en momentos específicos con situaciones intencionadas a modo de representación abstracta de lo esperado. Implica un acercamiento hacia los participantes de las clases desde una lectura de contexto, un diagnóstico, el reconocimiento de etapas de desarrollo, la revisión de los contenidos apropiados para estas etapas, determinación de factores de riesgo (médicos, sociales, culturales, entre otros), la contemplación de los espacios, materiales físicos, posibilidades de ejecución, entre otras cosas, que contienen cada una en sí misma otro cúmulo de elementos que complejizan la preparación de esta acción, y la engloba todo un proceso de evaluación antes, durante y después de su concepción. Esto muestra la densidad de esta categoría y su grado de complejidad que permite tratarse como tal.

En la implementación como categoría, los elementos descritos anteriormente se combinan en el espacio físico y de interacciones entre los sujetos, en los leguajes, en las tensiones, en las fricciones y en los ambientes que se forjan o construyen en las prácticas propias de la Educación Física que se imprimen en el cuerpo (Molano, 2015), en esa manera de manifestar el modo de relacionar y exteriorizar simbólicamente sus emociones y sentires expresados en la corporeidad como manifestación de ser y tener cuerpo, donde “el cuerpo humano es primordialmente un *cuerpo simbólico*, es decir es *corporeidad*. La corporeidad es, fundamentalmente cinética y, por eso mismo, se significa por el hecho de que no se reduce a ser un espacio geoméricamente definido” (Duch & Mèlich, 2005, pág. 23) y es en ella donde se interioriza y manifiesta la experiencia corporal como aprendizaje único e irrepetible, es allí donde los estilos de enseñanza, los ritmos de aprendizaje y formas de comunicación se manifiestan desde la clase, traducidas en su formulación de posibles soluciones a situaciones particulares o problemáticas.

Entrelíneas, surge la categoría evaluación como elemento complejo, por el carácter simbólico que carga y desde donde se institucionaliza el aprendizaje; como proceso permanente de seguimiento, acompañamiento y retroalimentación, las discusiones sobre la evaluación son infinitas, por esto mismo es de *trato delicado*, como diría Feldman (2010), siendo ésta, la que resulta jurado de procesos de enseñanza y de reflejo de aprendizajes, que debe orientar las decisiones adecuadas para facilitarlos (Casanova, 1998). En ese orden, para el análisis, se asumirá la noción de evaluación desde la Educación Física como aquel

Proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información, para identificar necesidades y condiciones sobre el estado de los procesos de maduración, aprendizaje y socialización del estudiante, permitiendo forjar criterios desde los cuales orientar los procesos pedagógicos (Molano, 2015, pág. 300)

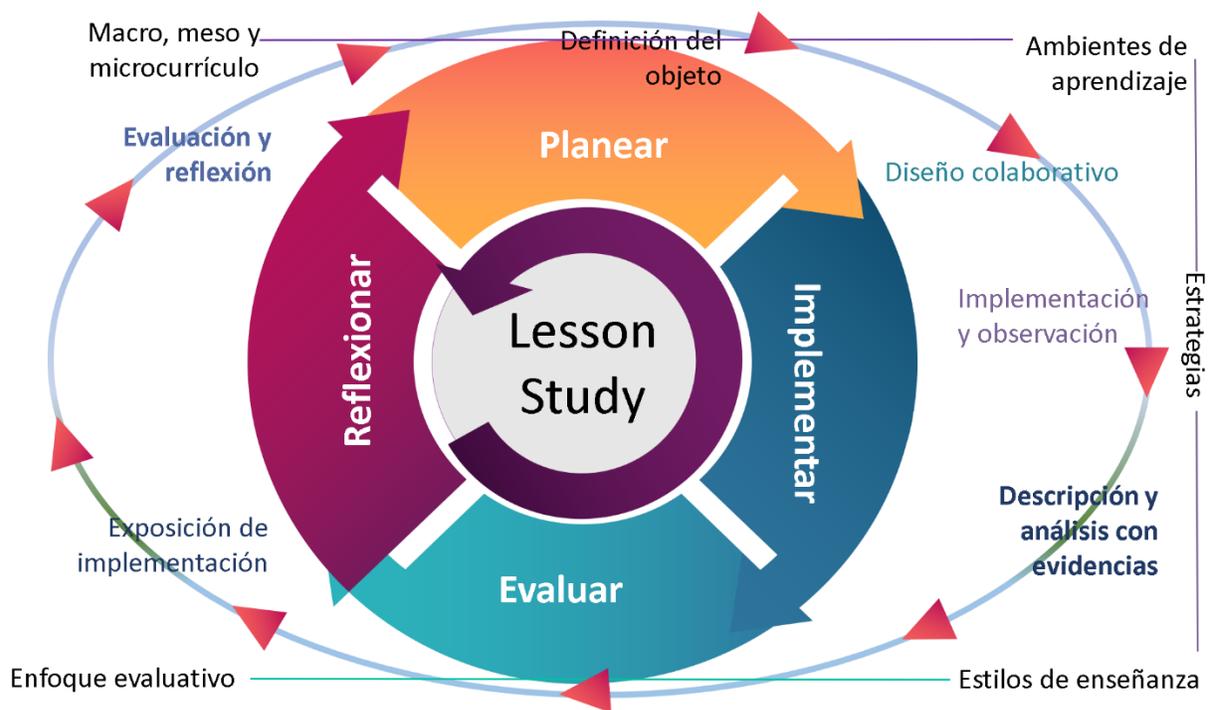
Institucionalmente, el reflejo de ella se expresa en formas, números y planillas que se consolidan y registras en plataformas institucionales que, aunque no representan el alcance de los procesos, desde su concepto, facilita la extracción de datos analizables en su estructura y esencia. Adicionalmente engloba los demás elementos analizados, pero responde a lo sobresaliente en el ejercicio de codificación, como elemento de revisión y análisis profundo.

5. Ciclos de reflexión

En general, cada ciclo responde a unas etapas (ilustración 13) en la que el equipo de trabajo *lesson study*, en este caso integrado por la licenciada Yira García y el Ingeniero Dany Rojas, acuerda un punto de análisis en común para enfocar el estudio que se presenta, a partir de la planeación de una lección, en este caso, de una clase con un resultado previsto de aprendizaje explícito y la metodología utilizada para llegar a él. En ese orden, se discute su coherencia y

cohesión de acuerdo a la ruta planteada en la implementación y se ajusta de acuerdo a las sugerencias y observaciones hechas de parte del grupo de trabajo colaborativo. Posterior a ello, se lleva al escenario de clase, recogiendo elementos puntuales de ella y documentando las interacciones dadas en el espacio de clase. Estos datos y elementos recogidos se trasladan a un análisis con los pares investigadores, quienes retroalimentan y aportan elementos para la reflexión sobre la sesión ejecutada, alimentándola con miras a fortalecer los elementos constitutivos de la práctica. (Pérez & Soto, 2015)

Ilustración 13 Fases metodología lesson study



En coherencia con esto, se presentan los ciclos de reflexión que corresponden en sus fases a un espiral completo de acciones de planeación, implementación, evaluación y reflexión que se fueron documentando y codificando para la construcción de las categorías, subcategorías y que provocaron la toma de decisiones en la transformación de la práctica, así como los elementos sobre los cuales se puso especial atención para la investigación y sus efectos.

5.1. Ciclo 1

Aplicando la *lesson study* desde el trabajo colaborativo como primer acercamiento a la metodología, se propuso discutir con pares académicos el componente disciplinar de cada campo de los integrantes del equipo desde el saber propio del docente y su planteamiento, al momento de presentar un objeto enseñable teniendo como referencia los planteamientos de Gallego y Pérez (1999). Para esto, se decidió analizar la fase de planeación de una sesión de clase en la que se viera reflejado el fenómeno a enseñar, el por qué desde una base epistemológica, qué del mismo desde una perspectiva disciplinar, la forma de enseñanza utilizada desde los referentes didácticos y cómo se efectuaría la evaluación.

5.1.1. Planeación

Diseñada la planeación, se socializó y en trabajo colaborativo con el equipo de *lesson study*, se adelantó el análisis y discusión donde se pudo establecer que, en el planteamiento de la clase no se lograba identificar un fenómeno a enseñar, pues el objeto planteado estaba presente de forma generalizada; asimismo, se pudo evidenciar que se justificaba el deber ser de la Educación Física más no del objeto pretendiente a enseñar. Del lado del objeto disciplinar seleccionado, se encontró más un posible fenómeno susceptible de enseñanza que un elemento disciplinarmente enseñable (ilustración 14: casilla objetivo de aprendizaje). Por otro lado, se reconoció en la planeación presentada, un componente didáctico acertado desde el uso de la solución de problemas como estrategia (ilustración 14, columna metodología), por la dinámica que genera a nivel de interacción y socialización entre estudiantes, pero que distanciaba el proceso evaluativo del resultado previsto de aprendizaje en su forma de presentación.

Ilustración 14 Planeación ciclo 1

		COLEGIO KIMY PERNIA DOMICO IED Educación con Valores e Identidad para Aprendizajes Productivos <small>Resolución de reconocimiento oficial N° 07-0026 de Enero 08 de 2009 Inscripción DANE: 11001107867 NIT. 900277707-2</small>									
ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA											
Asignatura		Educación Física			Docente		Daniel Casallas Rodríguez				
Propuesta de trabajo para grado		Octavo	Ciclo		Cuatro		Cantidad estudiantes		40 (aproximadamente)		
¿QUÉ SE VA ENSEÑAR?	PROPÓSITO DEL ÁREA		Propiciar experiencias corporales significativas en los estudiantes a partir de diversas prácticas corporales para la construcción de sentido y desarrollo del potencial humano								
	PROPÓSITO DEL GRADO		Generar interacciones desde la corporeidad en pro de la construcción de significado del actuar en la escuela								
	CONTENIDO		TEMA		OBJETIVO DE APRENDIZAJE ESPECÍFICO						
	<i>El ser corporal individual como sujeto activo en la escuela</i>		Organización e Interacción corporal de acuerdo a un fin		Propiciar un espacio de interacción con el otro y con lo otro, en el que se evidencien las relaciones y tensiones que se establecen para la consecución de un fin y el papel de la individualidad en un sistema que busca una meta común						
METODOLOGÍA		ACCIONES ESPECÍFICAS Y DESARROLLO DE LA SESIÓN									
¿CÓMO SE VA ENSEÑAR?	Resolución de problemas complejos de movimiento	Actividad		Propuesta de juegos triádicos (Ponchados infinitos); objetivo: Impactar los otros dos grupos participantes en su totalidad							
		Espacio físico y materiales		Cancha de baloncesto; pelotas de caucho, distintivos (chalecos tipo petos)							
		Desarrollo y explicación		Se propone conformación de tres grupos con equivalencia en su número de participantes				En consonancia con el hecho de que el ser se desarrolla en comunidad y necesita de interacciones para poder poner en acción su actuar			
				Cada grupo portará un distintivo como medio diferenciador				A pesar de la diversidad siendo miembro activo de una comunidad es necesario diferenciarse			
				La dinámica consiste en que, en un campo de juego (cancha) se sitúan los tres equipos dotados cada grupo con una pelota				El fin de establecer equipos responde al hecho de que así existan antagonismos, en el sistema social hay sectores que responden a unas metas específicas y en ocasiones se encuentran con otros con fines similares			
				Jugarán los tres grupos a la vez				Estableciendo relaciones y tensiones de juego no convencionales			
				No pueden salirse del campo				Como herramienta para explicitar que en el juego como en el cotidiano y en los sistemas sociales, existen límites que no se pueden exceder así se persiga un fin predeterminado, sin importar la situación -principio ético-			
				De ser impactados con una pelota deberán agacharse sin perder de vista la persona que lo ponchó, ya que, si esta última es impactada, podrá reincorporarse en el juego y la que impactaron deberá agacharse siguiendo la misma dinámica				Apuntando a que cada participante entienda que lo que sucede a su alrededor afecta el rumbo del juego así como puede serlo en su diario vivir			
				Se dará tiempo intermitente para estrategias durante el juego				Permitiendo interacciones y comunicación entre los participantes con el fin de formular estrategias y compartir lecturas de juego			
				No hay límite de tiempo para el logro del objetivo				En el marco del tiempo establecido dentro de la clase como elemento de utilización autónoma del recurso			
En el desarrollo el docente hará intervenciones y preguntas sobre las estrategias y papel de cada participante (retroalimentación)											
Consulta		Preguntar a una o varias personas de la comunidad por un posible significado del ejercicio, traer el dato				Con el ánimo de que se verbalice la experiencia y se promueva el uso de preguntas respecto a la sesión					
¿QUÉ?	EVALUACIÓN		Criterios		Actitudinal Capacidad de leer y proponer posibles soluciones al ejercicio desde su individualidad puesta en colectivo Procedimental Capacidad de interrelacionar su ser corporal (socialmente) en el espacio buscando solución de un problema Cognitivo Capacidad de pensarse desde sí individualidad como parte de la solución a un problema colectivo						
				¿PARA QUÉ SE VA ENSEÑAR?							
				¿CÓMO?							

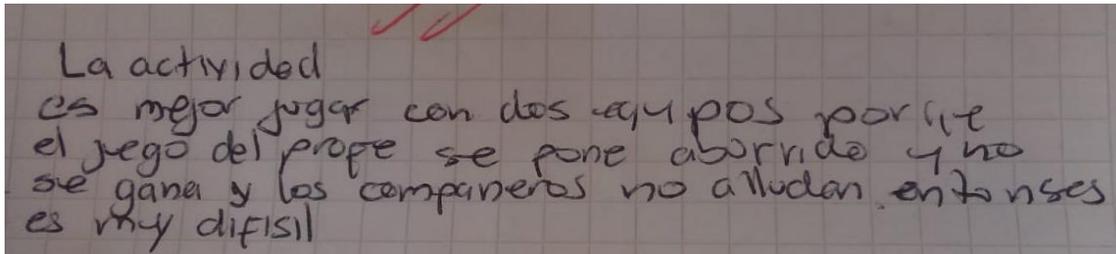
Producto de esto se corrigieron elementos puntuales y se estableció la actividad central de la clase a desarrollar alrededor los juegos *triádicos*³, con el fin de incitar interacciones y diálogo entre estudiantes y formas de provocar la construcción de estrategias, ya que estos, al ser en un espacio limitado, con condicionantes en el desplazamiento y con tres grupos competidores a la vez, donde solo puede salir un ganador y se juega todos contra todos al tiempo, generan un nivel de tensión como diría Molano (2015), que influye en los procesos de pensamiento y provoca un ambiente en el que se obliga a los participantes a optar por alianzas y utilizar caminos de trabajo grupal.

5.1.2. Implementación-evaluación

Bajo esos ajustes, se procedió a ejecutar y recolectar evidencias como se dispuso en las acciones de planeación (ilustración 15). De estas, se extrae que el nivel de resistencia que manejan los estudiantes en el momento de enfrentarse a una dinámica diferente (juegos triádicos), respecto a ganadores y perdedores en un juego y provocando el mayor nivel de dificultad para que esto se dé, genera aún mayor tensión internamente en los grupos (Molano, 2015), pues en el cotidiano, existen “ganadores” y “perdedores” en lo que respecta a juegos y prácticas deportivas en las que no todos se logran involucrar. En este sentido, solo la retroalimentación y del objetivo de la clase logró centrar y explicar la intencionalidad de la propuesta para los estudiantes, que necesariamente desembocó en asignación de valores al componente actitudinal y de participación.

³ Considerados así porque se formulan inicialmente como juegos populares corrientes de oposición, con la particularidad de que en el desarrollo de los mismos se varía el número de competidores, en este caso a nivel grupal, tres equipos, en unas mismas condiciones con un único fin en contra de los otros dos restantes al mismo tiempo y con las mismas ventajas o desventajas.

Ilustración 15 Testimonio estudianto



5.1.3. Reflexión

Al revisar la planeación y puesta en escena de la clase alrededor de la programación de las actividades, la escogencia de los recursos utilizados y el planteamiento de situaciones alternativas a modo de estrategia, se reafirmó que los estudiantes son afectados por su condición individual y por su contexto particular (Villar, 2001), por la variación de reglas o cambio de imaginarios en las prácticas de la clase. Desde la perspectiva de los pares, se sugirió enfocar la mirada hacia la detección de lo que realmente los estudiantes estaban aprendiendo en la clase de Educación Física, reflejado en la narración de lo experimentado.

Como este fue el primer acercamiento que se hizo hacia la *lesson study*, una primera exploración que se utilizó para conocer la dinámica de la metodología, careció de algunos elementos que hacen parte de las fases. Esto provocó la revisión de las intencionalidades de enseñanza y las dinámicas manejadas en las sesiones, invitando a ser más puntuales en su comunicación hacia los estudiantes, más aún, a partir la visión del concepto de evaluación que permeó el desarrollo y final de la sesión.

5.2. Ciclo 2

De acuerdo a las comprensiones alcanzadas, el segundo ciclo enfocó la mirada hacia las competencias praxeológicas que desde el área de Educación Física se pretendían desarrollar (MEN, 2000; MEN, 2010), de la mano de la revisión del discurso disciplinar, pedagógico y

didáctico de contenido manejado en el aula, puesto a discusión con el grupo de trabajo colaborativo alrededor de los planteamientos de Valbuena (2007) y la exposición que hace de cada uno de ellos.

5.2.1. Planeación

Anclada a la metodología *lesson study*, se planeó una clase con desempeños o actividades (Stone, 1999) llenas de sentido, centrados en la observación y descripción de situaciones de movimiento problemáticas (MEN, 2000) con el fin de registrar, con los insumos creados por los estudiantes, una base documental de las acciones de implementación en la clase; una primera socialización detectó inconsistencias en el planteamiento de metas versus desempeños y elementos de forma en el manejo de los tiempos y la ilación de las acciones, que fueron ajustados hacia el propósito disciplinar y de contenido; una segunda mirada, dejó ver que existía un vacío en la forma en la que los estudiantes representarían gráficamente los problemas de movimiento y finalmente una mirada global, sugirió ajustar las metas hacia lo específico de la clase (anexo 2). Adelantados

Ilustración 16 Ajustes planeación ciclo 2

		METAS DE COMPRENSIÓN	
A N T E S	Dimensión	Meta:	
	Contenido - (Conceptual)	El estudiante desarrollará comprensión sobre los límites en el fortalecimiento de las capacidades físicas desde la solución de problemas de movimiento	
	Método - (Procedimental)	El estudiante mostrará comprensión en sus acciones y decisiones en el fortalecimiento de las capacidades físicas desde la solución de problemas complejos de movimiento	
	Praxis o Propósitos: (Actitudinal)	El estudiante desarrollara comprensión en relación al trabajo grupal en la solución de problemas de movimiento en el desarrollo de las capacidades físicas	
	Comunicación	El estudiante formulará y sistematizará cuestionamientos acerca los alcances y límites recomendables en su trabajo de desarrollo de capacidades físicas.	
		METAS DE COMPRENSIÓN	
D E S P U É S	Dimensión	Meta: El estudiante comprenderá que existen formas no convencionales para el desarrollo de las capacidades físicas (fuerza y velocidad) que aportan al desarrollo de su potencial	
	Contenido - (Conceptual)	El estudiante desarrollará comprensión sobre los límites individuales de las capacidades físicas a partir de la solución de problemas de movimiento.	
	Método - (Procedimental)	El estudiante mostrará comprensión sobre formas de trabajar las capacidades físicas desde la solución de problemas complejos de movimiento momentos	
	Praxis o Propósitos: (Actitudinal)	El estudiante desarrollará comprensión durante la sesión sobre componentes de respeto de sí mismo y del otro en combinación con el fortalecimiento de la responsabilidad consigo mismo y con los compañeros	
	Comunicación	El estudiante desarrollará comprensión al formular cuestionamientos sobre los límites de las capacidades físicas en su trabajo individual y grupal durante y después de la sesión de clase. El estudiante mostrara comprensión, al proponer cuestionamientos acerca los alcances y límites recomendables en su trabajo individual y grupal a nivel escrito desde registro de clase (trabajo casa)	

los ajustes (ilustración 16), y con el fin de establecer criterios de revisión de metas, desempeños y comprensiones de forma más tangible en la implementación y optimizando la recolección de aportes, desde una óptica interdisciplinar alrededor de la propuesta de clase, se utilizó como referencia los planteamiento de Stone (1999) y Blythe (1998) desde el marco de enseñanza para la comprensión como elemento organizador de la sesión, que sería grabada para capturar los testimonios alrededor de la propuesta de clase desde la percepción del grupo.

La actividad central consistía en ejecutar desplazamientos soportando el peso de un compañero en grupos de tres estudiantes. Los recorridos debían hacerse con el cuerpo del estudiante levantado en diferentes planos y ejes: longitudinal, lateral y medial (ilustración 17), provocando que la distribución del peso variara. Asimismo, se variarían los puntos de apoyo desde los cuales podrían soportarlo, modificando los niveles de altura en la que debían trasportar al compañero que cargaban. Gradualmente se iría elevando el nivel de complejidad en la forma de desplazarse (lateralmente, hacia atrás, en zigzag) incluyendo el componente de juego de posta o competencia por grupos como mecanismo dinamizador.

Ilustración 17 *Levantamiento entre estudiantes en diferentes planos*



5.2.2. Implementación-evaluación

En la fase de implementación, desde el contenido se puso de manifiesto a los estudiantes que el objetivo de la clase estaba centrado en que comprendieran que existen formas no convencionales (formas jugadas y alternativas) para el desarrollo de las capacidades físicas (fuerza, velocidad, resistencia y velocidad), desde las cuales se aporta al desarrollo de su potencial individual y sus posibilidades de acción. Con base en esto, se dispuso un breve diagnóstico de las condiciones individuales de los estudiantes en relación con el propósito establecido, dando a conocer el contenido a desarrollar y la forma en la que iba ser abordada; así, el ejercicio de valoración se planteó desde dos frentes, una pauta global del proceso al inicio de la sesión desde la generalidad de las actividades planteadas, y una particular desde las posibilidades de participación de cada estudiante, finalizando con una autoevaluación sobre las actividades abordadas desde la perspectiva de los estudiantes.

La participación activa se dio de forma intermitente, ya que, las preguntas de parte de los estudiantes surgieron por la poca comprensión que se produjo, alrededor de la pertinencia de escribir en un espacio en donde generalmente no se hacía, a pesar de que en el mismo se lleva un registro de clase a modo de diario clase a clase, en respuesta a esto se manifestó que los objetivos de las sesiones no cambiaban y que las actividades hacían parte de la ruta trazada para ello.

5.2.3. Reflexión

De acuerdo con los instrumentos y tipos de evidencia recolectada en la grabación de la clase que permitió transcribirla, se reconocieron las participaciones, tanto del docente como de los estudiantes durante la sesión (gráfico 4). En el análisis del discurso adelantado (Valbuena, 2007) desde la semaforización, se marca una fuerte tendencia hacia el uso del discurso disciplinar y

didáctico, que deja un poco de lado el protagonismo del discurso pedagógico y limita discretamente la palabra de los estudiantes.

Se hace la referencia al discurso respecto a las diferentes regulaciones que se dan a modo de dispositivo en el contexto educativo, que se hace explícito desde el saber pedagógico; “el saber es el espacio más amplio y abierto de un conocimiento” (Zuluaga, 2005, pág. 20) lo que, llevado a la clase, refiere a las decisiones inmediatas que el profesor asume en el marco institucional, expresada mayoritariamente como relaciones de poder. “la vocación del poder a la que nos referimos tiene que ver con la manera como el profesor se transforma, “retorna sobre sí”, busca trascender cada vez que el ejercicio de la comunicación de su saber tiene lugar” (Zambrano, 2007, p. 227). Esto reflejó además una fuerte tendencia al uso de la evaluación, desde las estructuras establecidas institucionalmente, como elemento de condicionamiento en cuanto a participación y disposición de los estudiantes en el desarrollo de la clase.

Gráfico 4 *Discurso del profesor*



En ese punto del tiempo, se pudo determinar que, a pesar del fuerte conocimiento didáctico y disciplinar en el discurso usado por el profesor investigador desde la Educación Física, desde sus contenidos y factores de desarrollo incidentes en los estudiantes, desde el conocimiento

pedagógico (Valbuena, 2007) y la práctica de enseñanza, el mismo, tendía a desequilibrar las acciones de evaluación dadas en condicionamientos a los estudiantes que respondían más a un ejercicio cuantificable que valorativo.

En el trabajo colaborativo sobre la planeación, su preparación y puesta en escena, su observación y análisis de esta clase, situó la práctica de enseñanza del profesor investigador y sus acciones de implementación y evaluación en una posición cuestionable, que provocó en una retrospección sobre el hacer cotidiano y su incidencia en la misma.

5.3. Ciclo 3

Uno de los principios fundamentales de la investigación acción es la reflexión cíclica, lo que le asigna el componente pedagógico a la práctica de enseñanza; por tanto, el profesor investigador parte de las claridades que surgen en la reflexión del ciclo anterior y se decide ejecutar un ciclo focalizado en las competencias praxeológicas en Educación Física, aplicando, en términos de forma, el marco del ciclo anterior.

5.3.1. Planeación

Inicialmente, se propuso formular desempeños de comprensión con base en los análisis previos, ubicando como meta que los estudiantes comprendieran las formas básicas de trabajar las capacidades físicas coordinativas (orientación, el equilibrio, el ritmo, la adaptación, el acoplamiento o sincronización, la reacción y la diferenciación) acorde con su etapa de desarrollo, en este caso, procurando el autocuidado y autorregulación desde trabajos que implicaran mayor autonomía, por lo que se decidió utilizar una situación de movimiento de carácter problemático (Blázquez, 1982; Lopez, 2005) en la que, para su ejecución, se veían involucrados: comunicación,

manejo de tiempo espacio y sincronización con elementos explicados desde una metodología inductiva: un roll adelante con elementos y lanzamientos incluidos.

En la fase de análisis en trabajo colaborativo con el grupo de trabajo *lesson study*, centrando el análisis en la meta y su relación y coherencia con el planteamiento de los desempeños propuestos (Anexo 3), al respecto, el ejercicio de análisis del planteamiento de la clase, sirvió para ajustar metas más cercanas a las posibilidades de los estudiantes y así, darles mayor cohesión a los desempeños propuestos, que posteriormente a su ajuste, se compartió alimentando el análisis en la fase de diseño colaborativo y se revisaron detalladamente las recomendaciones propuestas desde perspectivas más amplias. Allí se recibieron observaciones y sugerencias sobre la esencia de una meta, su estructura en lo que corresponde a las características de las mismas (Blythe, 1998; Stone, 1999) que se adhirieron a la escritura y estructura planeada.

5.3.2. Implementación-evaluación

En la implementación, se presentaron los conceptos a abordar a los estudiantes: las capacidades físicas, aterrizadas a lo específico de lo que se quería en la sesión. Enfáticamente se centró el discurso en lo que se esperaba desarrollar como aprendizaje en el encuentro; para esto, se hizo un breve barrido alrededor de las posibles dificultades que se presentan en la ejecución de movimientos complejos y se aclararon dudas respecto a la forma, postura y apoyos para la ejecución (Mosston & Ashworth, 1996).

Dado que la estructura metodológica en el desarrollo de la clase respondió a parámetros inductivos para los estudiantes (de lo particular a lo general), se gradualizaron los niveles de complejidad en las ejecuciones y soluciones de la situación, a ritmo de avance del grupo en general y se particularizaron casos en los que las dificultades para el mismo se elevaron por variables

relacionadas con el biotipo de algunos estudiantes. Al llegar al más alto nivel de dificultad, se vio reflejada la variabilidad en los medios utilizados de parte de los estudiantes para resolver la situación, así como los avances y frenos de parte de otros mostrando una amalgama de posibilidades y diversidad de capacidades entre los estudiantes, criterio tenido en cuenta en el seguimiento hecho durante toda la sesión, retroalimentando, sugiriendo, haciendo preguntas y recibéndolas de parte de los estudiantes.

5.3.3. Reflexión

En este punto de la investigación, teniendo en cuenta los hallazgos y comprensiones realizadas en ciclos anteriores, el profesor investigador procedió a registrar por escrito minuto a minuto los elementos que resaltaron de la sesión, haciendo énfasis en las intervenciones de los estudiantes y en las interacciones entre estudiante-estudiante y estudiante-profesor y contrastarlos con los desempeños planteados buscando los niveles de convergencia y divergencia frente a lo programado y lo ejecutado (anexo 3), como parte de acciones relacionadas con la metodología de investigación.

Se estableció una relación respecto a las competencias comunicativas (Kaplún, 1998) del profesor investigador y su asertividad en la exposición del problema por resolver, de la mano de los recursos físicos como apoyo para los mismos, ya que, las indicaciones e instrucciones no siempre fueron claras de forma inmediata para los estudiantes. Asimismo, la retroalimentación y el producto manifestado por parte de los estudiantes, se contrastó a niveles de porcentaje en cumplimiento de las metas y la coherencia entre lo sugerido y orientado al inicio de la sesión y el resultado final.

El hallazgo más sobresaliente en este ciclo, remitió al profesor investigador, hacia la individualización del proceso evaluativo por las interacciones dadas en la clase en relación con el planteamiento de las situaciones problema presentadas, ya que, estas diversifican los aprendizajes y los instrumentos de evaluación institucionalizados quedan cortos para aplicar en casos particulares (ver anexo 3, columna evaluación). En ese orden, las acciones de evaluación, aún se leen como un elemento de atención, ya que, a pesar de que se procura interacción y retroalimentación en el abordaje de las tareas, en su conclusión, se instrumentalizan estas mismas por la asignación cuantitativa que desvirtúa la retroalimentación y le quita coherencia a lo proyectado, puesto que, afecta la sincronía con la explicación de desempeños, entendiendo que más que tareas, *son actividades que van más allá de la memorización y la rutina* (Stone, 1999) para demostrar comprensiones aplicables que permiten focalizar las acciones de enseñanza.

5.4. Ciclo 4

Como forma de cohesión con las reflexiones adelantadas, se propuso poner la mirada en una posible forma de evidenciar los aprendizajes más tangiblemente; para esto se tomó como referencia *la visibilización del pensamiento* (Ritchart, Church, & Morrison, 2014) por diferentes canales, de tal manera que se tuviera evidencia de la forma de expresar aprendizajes adquiridos en las sesiones de clase.

5.4.1. Planeación

Con esto en mente, el grupo de *lesson study*, dispuso la planeación para una construcción colaborativa, un intercambio y puesta en común de ideas que enriquecieran el ejercicio hacia la consolidación de la práctica pedagógica, donde se discutieron las posibles alternativas en el

abordaje de un elemento común: los procesos de pensamiento, que se ejecutarían desde campos disciplinares particulares.

Para esto se adoptó como instrumento una rejilla de planeación que permitió detallar en su estructura y forma el qué, cómo, cuándo, con quién y dónde se adelantaría la clase y los elementos materiales y recursos utilizados; además porque agilizó el manejo de la información allí consignada y la ubicación de datos de fácil captura para la investigación. Se acordó que lo que debía expresarse en las evidencias debía estar mediado por procesos de pensamiento en relación con los desempeños propuestos y que fueran manifestados por diferentes canales comunicativos.

En esa línea, se planeó una lección con duración para cuatro encuentros desde el diseño colaborativo, en la que los estudiantes abordaron situaciones problema (Blázquez, 1982; Lopez, 2005) a modo de desafíos o retos de movimiento, que se les comunicó verbalmente (anexo 4). Éstos, debían solucionarlos utilizando su cuerpo en movimiento, teniendo en cuenta el objetivo, dibujarse mentalmente el ejercicio, discutir su posible solución con el grupo y ponerlo en escena en la ejecución a nivel grupal e individual. Cada situación la debían sistematizar a nivel escrito, detallando el paso a paso del ejercicio abordado aplicando la observación y la misma experimentación, de tal manera que, una persona independiente de la sesión que no tuviera conocimiento visual del ejercicio, lograra ejecutarlo a partir de la lectura e interpretación construida. Así, se pretendió que los estudiantes expresaran de diversas formas los elementos aprendidos y pudieran aplicarlos de diversas formas.

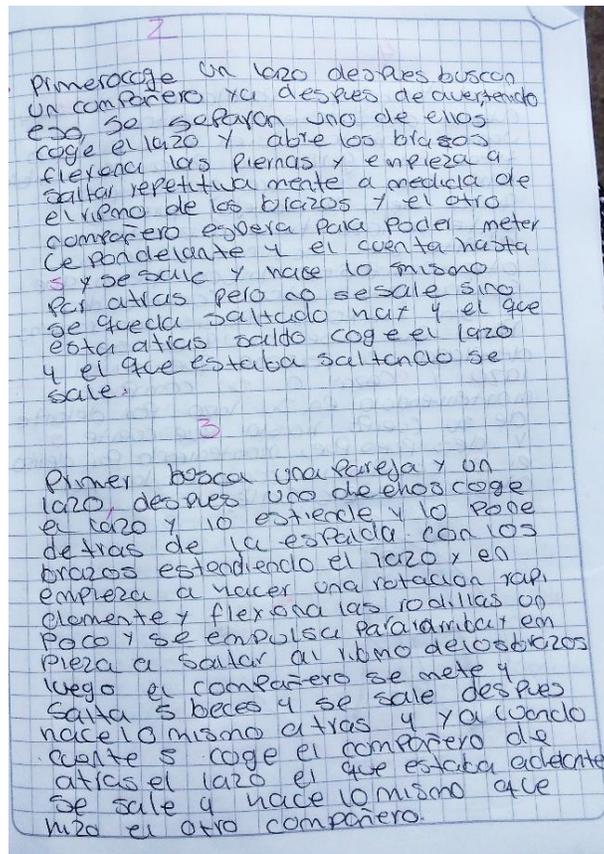
Para el análisis, se acordó registrar los momentos clave en los que se expresara de parte de los estudiantes aprendizajes alcanzados respecto a la metas planteadas para las sesiones, así como las dificultades presentadas, de igual manera la recolección de los escritos a modo de texto

instructivo, en la que se planteara una posible solución a las situaciones problema, de igual forma, testimonios y grabaciones en video de elementos relevantes para el análisis, que dieran cuenta de los datos necesarios para el contraste con las referencias utilizadas y las acciones específicas de enseñanza por parte del profesor. Para esto, se decidió solicitar escritos, narraciones e imágenes de los estudiantes solucionando las situaciones presentadas y, en lo posible, testimonios de ellos, que se trasladarían a la fase de exposición de la implementación de la planeación, para hacer una lectura analítica de ellos ubicada en la rejilla de planeación.

5.4.2. Implementación-evaluación

En coherencia con el elemento fundamental que como hallazgo surge en el ciclo 3 en donde las interacciones entre los estudiantes son esenciales para alcanzar verdaderas comprensiones, estos abordaron las situaciones con lecturas individual y grupalmente. En la acción, se pudo evidenciar niveles elevados de interacción en los grupos conformados, así como la colaboración en el registro escrito de las “recetas” de cada prueba (ilustración 18). En ese sentido, el acompañamiento de parte del profesor se dio formulando preguntas y cuestionamientos alrededor de la forma en la que se iba abordando la situación y, sobre el camino elegido para la consecución del mismo, con las respuestas y reacciones de esto, se incluyó el componente evaluativo en relación directa con el resultado previsto de aprendizaje individualizando las posibilidades de acción de cada estudiante y su aporte en la sesión (Mosston & Ashworth, 1996; Molano, 2015).

Ilustración 18 Evidencia de aprendizaje 1



5.4.3. Reflexión

La información recopilada en un cruce con la rejilla utilizada, vinculando las evidencias de la práctica, más las referencias utilizadas en la clase, fueron elementos esenciales para la construcción de las futuras planeaciones, pues el resultado fue clave en el planteamiento de las situaciones, ya que, la secuencia registrada en la rejilla se vio reflejada en las acciones tanto del profesor como de los estudiantes.

De esto, se extrajo que las interacciones a nivel de discusión desde el descubrimiento guiado (Mosston & Ashworth, 1996), continuaban siendo la estrategia utilizada como ruta hacia el alcance del resultado previsto de aprendizaje en la medida en que el grupo asimiló el reto y, en

el abordaje de las situaciones, presentó variadas soluciones a nivel práctico y escrito manifestándolo con éstos dos lenguajes, lo que permitió hacer visible una parte de los aprendizajes previstos. En el traslado de estos elementos al parámetro institucional, se dio un acercamiento mayor al criterio cualitativo pensado inicialmente en la planeación, puesto que permitió lanzar juicios de valor sobre los alcances de los estudiantes en términos de aprendizaje durante el desarrollo de las clases en las que se abordaron situaciones problema, lo que provocó un acercamiento de las metas propuestas, al resultado obtenido por los estudiantes en la clase. De igual forma se rescata que los acertados niveles de comunicación figuran como eje articulador entre la propuesta y la interpretación que de ella hacen los estudiantes, indicando una mejoría en este elemento respecto al ciclo anterior.

5.5. Ciclo 5

Para este ciclo, se planteó centrar el análisis en los elementos comunicativos manejados de parte del profesor en las sesiones de clase y sus formas de exposición desde el carácter disciplinar, revisando su incidencia en la asertividad de sus acciones de implementación. Así, se orientó la planeación hacia las formas comunicativas empleadas y las interacciones que surgieran en la implementación, para ubicarlas como elemento de análisis, sin perder de vista las comprensiones obtenidas de ciclos anteriores respecto a las acciones de implementación y evaluación.

5.5.1. Planeación

Siguiendo la metodología de los ciclos anteriores, se plantearon varias propuestas de planeación a implementar, tres en total, socializadas analizadas y discutidas alrededor de una *escalera de retroalimentación* (Wilson, 2006) alimentada desde el trabajo colaborativo (ilustración

19) con miras a detallar vacíos o bondades de la propuesta de clase, enfatizando sobre los elementos comunicativos plasmados explícitamente en el instrumento, ya que de esto dependía el análisis posterior a la puesta en escena y su coherencia respecto a lo programado y sus propósitos..

Ilustración 19 Escalera de retroalimentación

REJILLA PLANEACIÓN DE CLASES					
META RESULTADO PREVISTO DE APRENDIZAJE					
FOCO		"El foco de observación no es el maestro o la maestra que desarrolla la lección sino la lección en sí misma, formando un grupo autocrítico que analiza la experiencia que han desarrollado de forma conjunta" Encarna Soto Gómez, Ángel Pérez Gómez (2017) Los Lesson Study ¿Qué son?			
FASE 5: Describir, analizar y revisar la lección					
CRITERIO POR OBSERVAR	ENSEÑAR Y OBSERVAR LA LECCIÓN		ANÁLISIS Y EVALUACIÓN COLABORATIVA		
Definir	Descripción	Evidencias	Valoración	Preocupación	Sugerencia
De acuerdo con los criterios establecidos por su grupo, relacionados con lo comunicativo en el aula, nombre y describe lo que va a observar	Teniendo en cuenta los criterios establecidos en su grupo base, describa la acción comunicativa observada	Registre en qué momento sucedió el evento o el	Valorar lo relacionado con el criterio observado	Manifestar una preocupación relacionada con el criterio observado	Realizar una sugerencia o acción puntual que se pueda implementar en la siguiente clase, en relación con el criterio observado.
Visualización de un proceso de comunicación bidireccional entre el docente y los estudiantes y/o entre estudiantes	Los estudiantes interactúan entre sí para resolver la situación planteada. Interacción docente con el estudiante. Los estudiantes interactúan bidireccionalmente entre sí. Si la mayor parte del tiempo profesor interactúa con un grupo de trabajo.	3:00 pm 5:41 (Ajeno a grupo) 11:22 12:05 13:35 (Ajeno a grupo) 14:10.	Valora las interacciones bidireccionales presentes durante la implementación de la práctica.	Me preocupa que los respuestas de los estudiantes se limite o se quiten de las instrucciones.	Sugiero establecer momentos de comunicación bidireccional con más frecuencia en una clase.
Uso de un código común y adecuado para el estudiante (expresiones de comprensión y/o presuntos)	Los estudiantes muestran actitud de comprensión de la actividad. Realizan la actividad según indicaciones. Las acciones de los estudiantes en su mayoría corresponden al código (mensaje) dado.	3:00 6:54 9:00 11:00 14:30.	Valora la forma y la claridad en la transmisión de la información. Valora la respuesta de los estudiantes frente a la información.	Me preocupa que el código no sea decodificado por todos los estudiantes (diferentes distancias).	Sugiero tener presente el mensaje "Ayuda" a todos los estudiantes.

Para este caso, y como herramientas que recoge gran variedad de elementos, se acordó grabar la mayor parte de la sesión a ejecutar, centrando la atención en el foco de análisis, las acciones comunicativas de parte del profesor y su relación directa con el plan de clase y las formas de expresión de los aprendizajes manifestados por los estudiantes y las interacciones entre profesor-estudiante y estudiante-estudiante con su respectivo proceso de evaluación.

5.5.2. Implementación evaluación

Con la planeación ajustada y los instrumentos de recolección de información concretados, se dispuso un resultado previsto de aprendizaje en el que los estudiantes reconocieran sus posibilidades de movimiento con extremidades no dominantes en diferentes niveles. En su ejecución (ilustración 20), se inició con un sondeo sobre los conceptos a manejar en la sesión como lo fueron: movimiento y posibilidades de movimiento, adicionando la explicación de la metodología a seguir en la sesión y la forma en la que se iba abordar el tema explicado.

Ilustración 20 *Manejo extremidad no dominante*



En la clase, se trazó una ruta y dirección para efectuar desplazamientos empujando un objeto con la extremidad dominante elevando ritmos, direcciones y velocidad (ilustración 21); finalizada esta, se indagó sobre las dificultades en el desarrollo de la propuesta alrededor de las preguntas iniciales, orientando la conversación alrededor de las posibilidades de cada uno y las formas que utilizaron para cumplir con la tarea, a lo que hubo una participación mínima de parte de los estudiantes.

Ilustración 21 *Estudiantes en acción*



Ejecutados los movimientos en diferentes velocidades y direcciones, se condicionó la ejecución de los mismos limitando el control solo a la extremidad no dominante, controlándolo en una sola dirección y a una sola velocidad. Al finalizar el recorrido, aplicando un ejercicio de retroalimentación, se preguntó sobre los cambios que vieron en la ejecución y se fueron aclarando inquietudes relacionándolos directamente con las respuestas dadas inicialmente por ellos, respecto a posibilidades de movimiento; en este punto, el acento discursivo tendió hacia la formulación de preguntas más de parte del profesor investigador, debido a que la iniciativa de participación de los estudiantes estaba casi en la nulidad.

Dado esto, se incluyeron obstáculos y limitaciones de tiempo y una forma de *juego de posta* (Rösch, 1978) o de relevo. Así, a medida que avanzó la sesión, se individualizaron capacidades, dificultades y fortalezas de los participantes facilitando los niveles de interacción entre grupos (González & Lleixà, 2010) manifestando sugerencias, así, la participación fue más elevada con interpretaciones de dificultades sobre la acción realizada, lo que sirvió de insumo para hacer una

retroalimentación en el transcurso de la clase, socializando al final con una plenaria las sensaciones y observaciones de los estudiantes abriendo un espacio de coevaluación y heteroevaluación .

En la plenaria con los estudiantes, se leyó en las expresiones de ellos que, hubo momentos de confusión respecto a la explicación de la prueba en las que los estudiantes esperaban *el ejemplo* o *modelamiento* de la acción a realizar, en palabras de ellos “*no se entendía*” pero en su momento no se manifestó, pues explicaron que esperaban solo la comprensión de uno de los compañeros para seguir la forma en la que lo realizara; según los estudiantes “*es más fácil esperar que usted* (el profesor) *diga quién lo hace bien y así todos lo hacemos*” (video) pues, de acuerdo a esto, podían participar más rápidamente en la competencia.

5.5.3. Reflexión

Posterior a la implementación, se pudo visualizar la grabación de la clase, con un instrumento (ilustración 22) facilitado en uno de los seminarios de la maestría como insumo para adelantar una observación colaborativa de la clase, y a partir de allí retroalimentar, se pudo establecer con los pares y compañeros de *lesson study*, preocupaciones, opiniones y valoraciones antes y después del ejercicio desde los criterios establecidos en el formato. Esto facilitó concentrar la mirada en las acciones comunicativas adelantadas en las sesiones de clase presentada, confrontarla con el planteamiento original de clase y cruzarla con el resultado previsto de aprendizaje como forma de contrastar la coherencia y eficacia del ejercicio, de lo cual se recibió una buena parte de opiniones alrededor de las acciones comunicativas que como profesor se manejaron en la sesión de clase adelantada.

Ilustración 22 Observación colaborativa

OBSERVACIÓN COLABORATIVA					
Valoración / dimensión	Instructiva Conocimiento y dominio del profesor sobre su asignatura. Formación técnico-científica en la materia	Afectiva Generar estados afectivos positivos y controlar los negativos	Motivacional Actitudes y habilidades que mantienen motivados a los estudiantes	Social Discurso que favorecer el desarrollo personal y la vida en comunidad	Ética Esencia misma del hecho educativo
VALORACIONES POSITIVAS	Se nota la claridad y el conocimiento respecto a la asignatura. El manejo de los conceptos es el adecuado, riguroso.	- Contacto visual con los estudiantes. - Interacción y respeto con los estudiantes.	La forma de hablar motiva la participación de los estudiantes.	Hay buena interacción social de los estudiantes respecto a la actividad.	
VALORACIONES NEGATIVAS	El momento de transmitir las instrucciones no fueron los mensajes adecuados.	- El profesor estableció contacto visual solo con unos cuantos estudiantes.		El factor de competición distracción o relación e interacción social de los estudiantes.	
PROPUESTAS PARA MEJORAR	Dar brevedad a las instrucciones verificar la instrucción entendida.	- Generar el espacio para que todos puedan establecer comunicación.		Buscar alternativas para fomentar una buena interacción social. Fomentar a la comunicación.	

Tomado de: *seminario de comunicación, maestría en pedagogía*

A pesar de que la clase permitió visibilizar de diferentes formas cómo los estudiantes se apropiaron del aprendizaje propuesto y lograron en su gran mayoría reconocer mayores posibilidades de movimiento, surgieron cuestionamientos alrededor de la efectividad en las acciones comunicativas dispuestas para las sesiones de clase de parte del profesor, ya que, en la exposición y ejemplificación de las situaciones hubo dificultad en la comprensión por parte de los estudiantes en cuanto a la interpretación de los ejercicios planteados obligando a utilizar como último recurso el modelamiento para una mayor comprensión, esto incidió en el proceso metodológico que debía experimentar el estudiante en el descubrimiento de sus posibilidades y restringió los alcances de las valoraciones sobre el trabajo realizado por ellos.

5.6. Ciclo 6

Dada la practicidad de la herramienta utilizada, la rejilla de planeación, se decide utilizarla en el resto del proceso, ya que, por sus características, facilitó leer la puesta en escena de las clases y dotó de elementos que alimentaron la investigación. En este momento, desde el análisis adelantado, se logró identificar que una de las acciones específicas de la práctica de enseñanza del profesor investigador, las acciones de evaluación, no solo estaba presente en las otras, planeación e implementación, y las atravesaba, sino que se podía leer e interpretar como elemento regulador y articulador de éstas. Por tanto, se decide profundizar en su análisis, en la incidencia sobre los resultados arrojados en los ciclos anteriores y en las decisiones que acompañaron los cambios en la práctica ubicándola como foco para este ciclo.

5.6.1. Planeación

Al equipo de investigación que desarrollaba la *lesson study*, como metodología para la recolección de datos, se le presentaron versiones sobre la idea de clase a ejecutar diseñadas de tal manera que el protagonismo de los estudiantes se elevara en la orientación, desarrollo, participación y evaluación de la sesión, con el fin de visibilizar aprendizajes y autonomía. Para esto, la clase estaría liderada por los estudiantes desde la asignación de un tema-juego que debían preparar para compartir con los compañeros explicando algo de sus orígenes, propósito principal y una forma de valoración desde la acogida que le diera el grupo (anexo 6). De no ser así, el profesor tendría una propuesta prediseñada con miras a las metas contempladas (ponchados infinitos⁴) como plan alternativo por cualquier contratiempo.

⁴ Una versión del juego popular adaptado a los juegos *triádicos*, explicados anteriormente en el ciclo 1.

Desde allí, con el grupo de trabajo de *lesson study* se concertó evidenciar los momentos en que los estudiantes lideraban su proceso autónomamente en tres herramientas: video, imagen y producción textual, como herramientas a analizar posteriormente.

5.6.2. Implementación-evaluación

En su implementación, los estudiantes encargados de esa sesión manifestaron no poder adelantar la actividad, por lo que se hizo necesario liderar la sesión por el profesor, dejando claro que el objetivo estaba previsto para comprender una forma de liderazgo a partir de las formas jugadas (Méndez, 2003). Así, se explicó cuál sería el ejercicio a adelantar desde la propuesta de clase prediseñada: “ponchados infinitos” que consistía en que tres grupos, cada uno con la misión de “ponchar” a los otros dos en su totalidad con algunas restricciones.

Estas reglas se justificaron desde el ambiente de competición como medio (Arnold, 1997) mediado por regulaciones propias del juego; en este caso, la primera regla fue que de ser ponchado uno de los integrantes de cualquier equipo, éste se debía agacharse y al mismo tiempo estaría pendiente de quien lo ponchó, ya que al momento de que éste último fuera ponchado, automáticamente, se podría levantar y continuar con el juego. Adicionalmente, al ser por equipos, una de las normas era que, los participantes podían desplazarse solamente cuando no tuvieran la pelota en la mano, y el que la poseyera, debía hacer “pases” para poder avanzar.

En el desarrollo de la actividad se presentó la primera situación: por iniciativa de los participantes de uno de los equipos, se acaparó los tres elementos (pelotas) con los que se estaba jugando, lo que provocó algo de confusión y se aprovechó para detener el juego dando claridad de que esos aspectos, que no se dijo que eran inválidos, era posible aplicarlos en el juego, por lo mismo se explicó y llamó la atención sobre el tiempo dedicado a la formulación de la estrategia de

juego como espacio para ese tipo de lecturas y socializaran iniciativas individuales aplicadas al juego. De igual forma, se expresó por parte de los estudiantes algún nivel de resistencia por la dinámica de juego a la que no estaban acostumbrados e invitaron a retomar el modelo de solo dos equipos disminuyendo la participación; dado esto, se invitó a hacer otro ensayo y de acuerdo a su resultado tomar decisiones sobre la propuesta.

Así, se pudo adelantar dos rondas más con una participación del 95% de los estudiantes que mostraron estrategias en las que variaron a nivel comunicativo, de manejo de espacios y de tácticas defensivas y ofensivas planteadas por algunos estudiantes. Finalizada la actividad se invitó a reflexionar a los estudiantes alrededor del sentido del juego, de su objetivo y de su trasfondo, quienes manifestaron algunos elementos sobre la complejidad en la explicación; una de ellos refirió que *“al inicio no entendía, pero ya jugando si pude entender cómo era el juego”*, otro que *“el juego así es complicado, y uno no entiende, entonces da pereza jugar (...) pero ya jugando pues se entiende y es más fácil”*; con estas impresiones se pudo aclarar que no solo se trataba de "ponchar" los opuestos sino de generar un ambiente donde era necesario comunicarse, plantear estrategias y hacer lecturas de juego en relación al espacio o campo de competencia.

5.6.3. Reflexión

Las evidencias recolectadas, muestran que, si bien hay unas comprensiones de forma práctica por parte de los estudiantes de los planteamientos de clase, los niveles de autonomía es necesario seguirlos cultivando desde las acciones de enseñanza del área, especialmente en acciones precisas de comunicación de los desempeños. De igual forma, las acciones de evaluación en el desarrollo de la sesión se vieron englobadas en interacciones alrededor de la participación y la integración de los compañeros, de esta forma se procuraron canales entre equipos para el

involucramiento de todos los participantes, acercándose a una herramienta dialógica de evaluación. Queda claro entonces lo fundamental de mantener la estructura metodológica como sistema de análisis de las acciones de planeación desde sus principios y fundamentos.

En la discusión con el equipo de trabajo desde el que se adelantaba la *lesson study* sobre la práctica mencionada, se discutió sobre el papel de la evaluación respecto a los propósitos y resultado previstos de aprendizaje planteados para la sesión formulados antes y en la estructuración de la planeación; antes y durante la implementación y en coherencia en las acciones de evaluación durante y después de las reflexiones sobre la práctica con el ciclo completo. Este factor, permitió avanzar en la formulación inicial de este ciclo, la evaluación como elemento regulador y articulador de la práctica, que se constituyó en uno de los hallazgos más importantes de la presente investigación, a profundizarse con el debido soporte más adelante en relación con los hallazgos.

5.7. CICLO 7

En ese orden, se decide formular un espacio de clase en el que los factores que movilizan a los estudiantes como los son las prácticas deportivas, torneos, competiciones, mediciones y pruebas, estuvieran rodeados de situaciones problemáticas en las que se involucraran niveles de comunicación, análisis de situaciones e interacciones entre ellos en la búsqueda de soluciones. Con este factor claro, se presenta una propuesta de clase al grupo de investigación *lesson study*, situando como propósito, que los estudiantes alcanzaran un nivel de sincronización solucionando una situación problemática de movimiento.

5.7.1. Planeación

La tarea se propuso desde grupos de tres estudiantes a modo de torneo, uno de los participantes tendría un lazo sujetado por los extremos, cada uno con una de sus manos, debía

hacer girar el lazo alrededor de sí mismo de tal manera que el arco formado por él lo introdujera en un óvalo mientras ejecuta saltos evitando frenar el movimiento; esto con miras a provocar que se comunicaran e intercambiaran ideas sobre posibles formas de solucionar la situación presentada, esperando que con ello se lograra una coordinación a nivel de movimiento individual y una sincronización a nivel grupal (anexo 7).

Esto se presentaría a los estudiantes de forma verbal con la condición de que no se repetiría la instrucción, como mecanismos de tensión, y cada grupo debía interpretar y ejecutar desde la forma que entendieron la tarea, descifrando los pasos que se dieron hasta completar la secuencia de movimiento. En el trabajo colaborativo al revisar el planteamiento se ajustaron los componentes relacionados sobre las metas de contenido y de comunicación y se sugirió flexibilizar los niveles en cuanto a la participación desde el principio de que las capacidades individuales en relación con la evaluación; adicionalmente se recibió la sugerencia de incluir un posible texto instructivo en futuras sesiones proyectando una segunda fase de la estrategia.

5.7.2. Implementación-evaluación

Con los ajustes sugeridos por el grupo de trabajo de *lesson study* incluidos por el profesor investigador, se puso en escena la clase iniciando con la explicación del paso de la tarea a resolver; a este respecto, la impresión de los estudiantes inicialmente fue algo indiferente asumiéndola como “una tarea básica” sobre la cual no había mucho que trabajar. A medida que fue avanzando en sesión, las dificultades empezaron a cobrar relevancia en la solución de la situación y empezaron a generarse preguntas (ilustración 23,), dudas e inquietudes sobre los pasos y secuencia a seguir y la forma en la que se podía resolver la situación.

Ilustración 23 *Solución situación problema de movimiento*



Con estas interacciones se dialogó con los estudiantes alrededor de la situación, mientras se leía en el contexto y las formas en las que se iba abordando la tarea, dejando ver que las dificultades tanto en la interpretación como en la ejecución de la situación impulsaban a mantener el “reto” como mecanismo motivante desde el punto de vista de la competencia en términos de ganadores y perdedores, como una carrera interna dentro del grupo, en la que los mismos estudiantes marcaron los ritmos de avance desde sus capacidades individuales y las posibilidades de abordaje que cada grupo le imprimió al ejercicio.

Esto reafirma la formulación de preguntas orientadoras como estrategia acertada en la solución de la situación problema presentada, a pesar de ser una herramienta que facilita el alcance de la tarea de forma más rápida (doble click para escuchar: [Diálogo 1.mp3](#)), puede llegar a limitar

la producción individual de los estudiantes, puesto que el mecanismo de abordaje, la forma de realizarlo y la ejecución se dio desde una construcción exclusivamente de parte de los estudiantes.

Desde la perspectiva de la evaluación, las interacciones y diálogos acercan las acciones de ésta hacia una función formativa como diría Casanova (Casanova, 1998) o Feldman (2010) en su momento, y trasladaron el objeto de aprendizaje a una cuestión de análisis grupal donde el resultado final, empezó a relegarse por la importancia que se le estaba asignando al proceso, a lo que sucede con la situación y los participantes, es decir al valor de la experiencia y experimentación vivenciada por cada uno de los involucrados en la tarea a resolver.

5.7.3. Reflexión

Desde este análisis, con los pares investigadores se coincide en la ruta metodológica de ciclos anteriores respecto a la forma de planeación, diseño colaborativo y puesta en escena de la planeación, visiblemente cercana a los resultados de aprendizaje dados en la implementación de la misma, ya que, permitió ver lo plasmado en la rejilla de forma práctica, facilitando el análisis desde la lectura individual que cada uno de los integrantes del grupo adelantó.

Con estos resultados, la retroalimentación recibida de parte del grupo *lesson study* valoró el inicio del paso de una evaluación instrumentalizada, hacia un modelo más formativo. En el análisis sobre las interacciones de clase presentadas el grupo expresó, desde la lectura que hicieron de la clase que, en las conversaciones del profesor investigador con los estudiantes, se percibía el valor asignado desde la retroalimentación a la solución de la situación durante el proceso, haciendo énfasis en lo experimentado en el proceso por parte de los estudiantes y no el resultado como producto rígido.

En ese sentido, las interacciones se mostraron unas acciones de evaluación tendientes al componente procesual y formativo, de forma más cercana y coherente entre lo formulado, ejecutado y plasmado en lo operativo de la clase, alejando un poco el componente cuantitativo del proceso escolar al que se está acostumbrado en el aula. De igual manera, recomendaron centralizar aún más las metas y alcances que se proponían en las sesiones, con el fin de focalizar la mirada en el análisis de la práctica de enseñanza.

5.8. Ciclo 8

Una particularidad en este ciclo fue que, de acuerdo a las nuevas dinámicas generadas desde mediados de marzo de 2020 por la emergencia provocada por el COVID19, la práctica de enseñanza no solo se trasladó hacia mecanismos no presenciales y con un grado de virtualidad bastante elevados, entendiéndose que para estos se necesita un acceso a distancia sobre equipos con los que no todos los estudiantes cuentan (acceso remoto) y la virtualidad requiere de una plataforma específica con material predeterminado, cargado con antelación y que no precisamente se coincide en el tiempo de acceso con los estudiantes; se hizo necesario hacer un análisis adicional sobre las implicaciones e incidencia de esta situación en los procesos, sin desligar el estudio de la práctica de enseñanza que es lo que convoca y orienta este trabajo.

En ese orden, la línea de análisis que se venía presentando en los ciclos anteriores y resultado de los aportes, sugerencias y apreciaciones del grupo de trabajo *lesson study* para la investigación, se mantuvo en su estructura, puesto que, a pesar de que se cambia de ambiente en la situación de aprendizaje, las acciones constitutivas y las características de la práctica de enseñanza siguen siendo las mismas; por lo tanto, es posible equiparar el hallazgo evidenciado en los otros ciclos frente a la acción de evaluación de los aprendizajes y por lo que se decide poner mayor atención a estas acciones.

Sin embargo, fue necesario que el profesor investigador realizará algunas adaptaciones en los medios de comunicación, de contacto y de difusión de la información de acuerdo a las condiciones de conectividad, cobertura, de acceso a dispositivos electrónicos y equipos de cómputo, así como de las condiciones económicas para el manejo de planes que permitieran mantener el contacto (anexo 8). Esto, incidió en la forma de planear las clases teniendo presente que el contexto de desarrollo de los estudiantes (Bronfenbrenner, 1987) y los espacios con los que contaba cada uno, condicionaba de forma directa las posibilidades de acción de cada uno de ellos; provocando partir de un nuevo diagnóstico sobre las características espaciales y materiales con las que contaban los estudiantes.

Asimismo, las acciones de implementación y evaluación, mediadas por los dispositivos electrónicos, llevó a repensar las estrategias en procura de que la ejecución de tareas motrices, resolución de problemas de movimiento y abordaje de los temas, respondieran a las condiciones individuales del grueso de la población estudiantil. Esto, junto con las reflexiones alcanzadas, impulsó un análisis más profundo hacia las acciones de evaluación que se venía adelantando, junto con el seguimiento de los procesos experimentados por los estudiantes en la ruta de los resultados previstos de aprendizaje.

5.8.1. Planeación

Con estas nuevas características en mente, el grupo de trabajo colaborativo de *lesson study*, decidió ubicar como foco el estudio de la práctica en el desarrollo de competencias desde el campo disciplinar de cada profesor investigador, para el caso que nos convoca, desde la Educación Física, la competencia praxeológica que “Conlleva una forma de vivir, de aceptar, de comprender, de superar, de aplicar, de trascender desde la experiencia corporal, en las condiciones culturales y

sociales de desenvolvimiento” (MEN, 2000, pág. 93) que desde las acciones mismas de cada sujeto cobran trascendencia y relevancia en el enfrentamiento con las realidades que vive o experimenta.

En ese sentido, para la clase se formula el propósito con miras a desarrollar comprensión sobre las implicaciones del aislamiento y su incidencia en el trabajo de las capacidades físicas (anexo 8), trabajadas desde propuestas construidas por cada estudiante con referencia a lo visto de forma presencial al inicio del año. En ese orden, se invitó a los estudiantes que hicieran una indagación sobre los elementos conceptuales sobre los que se iba adelantar el trabajo en la estrategia no presencial, además de un análisis desde su espacio contemplando, materiales y posibilidades de adaptación, como primer momento para proponer la segunda fase de la tarea que, estaría guiada por la ejecución de las rutinas diseñadas por ellos mismos y la propuesta de abordar un problema de movimiento con elementos ajustados al confinamiento.

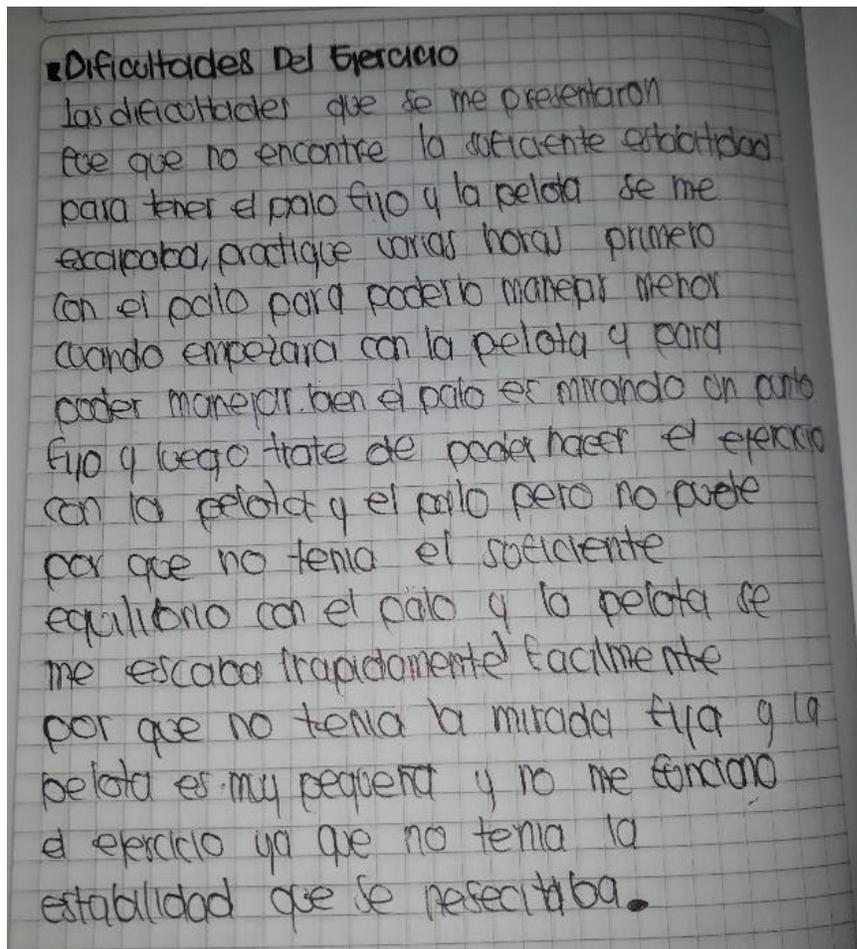
Uno de los factores importantes en la práctica regular de actividad física, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, es la activación o calentamiento, como forma de preparación del cuerpo para someterlo algún tipo de ejercicio o acción motriz. Con esto en mente, posterior a la rutina de activación, se plantearon actividades relacionadas con un problema de movimiento centrado en la coordinación óculo-manual, utilizando un palo, una pelota y una persona como apoyo. En este mismo debía utilizar sus dos extremidades haciendo uso de sus sentidos propioceptivos y exteroceptivos (Luria, 1994), como elemento fundamental que se desarrolla desde las competencias praxeológicas de la Educación Física (MEN, 2000; Parlebas, 2001). Se sugirió dejar registro de los intentos, día a día, y escribir avances, dificultades y opciones para la solución que fueran descubriendo como evidencia del proceso que experimentarían.

El grupo de trabajo *lesson study* sugirió reestructurar la forma de los enunciados que se darían a conocer a los estudiantes con el ánimo de que fueran más comprensivos para ellos desde lo escrito y acercándolos al conocimiento del resultado previsto de aprendizaje que se perseguía, así como a la ruta planeadas desde lo estratégico para ello (anexo 8). En ese sentido, al poner la lupa en el desarrollo de competencias praxeológicas, se sugirió además que las retroalimentaciones se adelantarán desde el reconocimiento de las condiciones sociales y el afrontamiento que haga cada estudiante sobre la tarea propuesta.

5.8.2. Implementación-evaluación

Desde las acciones de implementación, se traslada la información e intención a los estudiantes por los canales habilitados para ello (*class room, blog institucional, WhatsApp*, textos instructivos en físico entregados al colegio) se inicia la etapa desde interacciones intermitentes que adicionan un marco de complejidad al desarrollo de las acciones de implementación. En el trascurso de esto, surgen preguntas, inquietudes, manifestación de limitantes en el desarrollo de la tarea sobre las posibilidades de cambiar el tipo de material o el objeto lanzado, lo encaminaba las preguntas más hacia la forma que hacia el fondo del problema (ilustración 24). Según testimonios de los estudiantes, se encontraba coincidencia en la identificación de la dificultad sobre el mantenimiento del objeto en equilibrio despegando la mirada del mismo, el mantenimiento de la estabilidad del objeto y la reacción al recibir del lanzamiento la pelota o el elemento que hiciera sus veces.

Ilustración 24 Identificación de dificultades en problema de movimiento



De igual forma, la formulación de soluciones no se hacía explícita en el papel, por lo que se invitó a continuar escribiendo los pasos que siguieron en el desarrollo de la tarea, que, al momento de ejecutarla con algún grado de alcance, se detuvieran a revisar qué provocó la solución del mismo, o la posible ruta más cercana en la solución del problema.

En ese orden, se fueron recibiendo testimonios a nivel escrito, explicando la manera de solucionar la situación. Una de ellas explicando que la forma más cercana estaba en la frecuencia con que se ejecutaban los intentos (ilustración 25 y 26), el manejo del espacio y los niveles de concentración tanto de quien pretendía solucionar, como de la persona que hacía de lanzador.

Ilustración 25 Dificultad y solución problema de movimiento

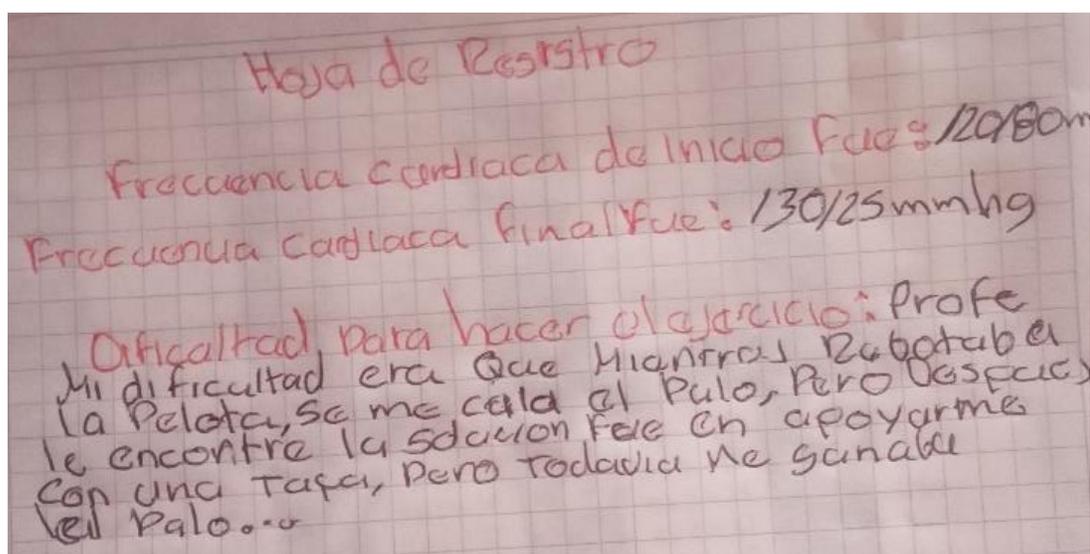
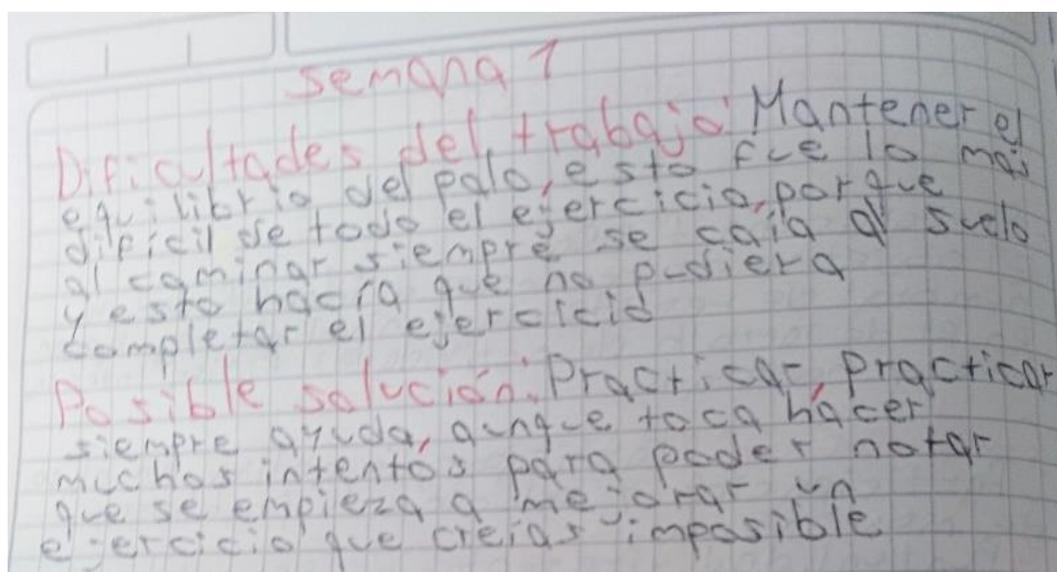


Ilustración 26 Dificultad y solución problema de movimiento



Con estas referencias, el proceso de evaluación y seguimiento del desarrollo de las competencias propuestas, marcaron una pauta en la medida en la que se pudo interpretar el abordaje de las situaciones desde el punto de vista de la autonomía de los estudiantes; igualmente, la retroalimentación sobre el afrontamiento de la situación en espacios reducidos y los conatos de creatividad que propiciaron la adaptación de los espacios a la necesidad inmediata (ilustración 27),

dadas las condiciones, acercaron a los participantes a vislumbrar posibilidades de acción motriz en condiciones como las presentadas y de acuerdo a los propósitos e intenciones desde la práctica.

Ilustración 27 *Evidencia ejecución tarea de movimiento*



La valoración en esta modalidad, en su concepción, no se aleja de ninguna manera de la visión antes planteada (ver pág. 53). En esa óptica, las observaciones adelantadas, así como las recomendaciones tendió a acercar las inquietudes de los estudiantes hacia la revisión de lo sucedido en el proceso y las variantes que esto produjo en su ejecución, o en sí mismo, incluso acercarlos a otros aprendizajes no contemplados por ellos en el desarrollo de la tarea.

5.8.3. Reflexión

En el ejercicio de diálogo con los compañeros posterior a la implementación, surgieron diferentes variables a contemplar en el ciclo siguiente modalidad no presencial: cantidad de entregas, problemas de conectividad, cobertura, dispositivos obsoletos, información tergiversada,

entre otras, pero que en esencia no modificó las acciones de planeación, implementación y evaluación, sino que las llevó a contemplarlas desde un plano diferente. La especificidad y naturaleza de la comunicación por diferentes canales obligó diversificar los lenguajes, en procura de impactar con los propósitos de enseñanza los resultados previstos de aprendizaje y la reflexión sobre la práctica de enseñanza, y más aún, a poner especial atención en la reflexión sobre los contenidos versus las acciones de evaluación adelantadas en la clase, las evidencias versus las valoraciones sobre ellas y los resultados previstos de aprendizaje versus el alcance de los mismos.

5.9.CILCO 9

Con este panorama, y con los resultados y reflexiones, datos obtenidos hasta este punto, el grupo de trabajo *lesson study* sugirió, en la primera fase de la metodología acordar que el foco centraría la atención en la capacidad de los estudiantes para involucrar sus familiares en sus aprendizajes, pero desde un componente disciplinar de competencias praxeológicas acorde con la situación (Covid19), esto, de la mano de los propósitos establecidos en los lineamientos curriculares en los que se lee que el estudiante, después de un proceso en el área, pueda *adelantar diseños y construcción de prácticas corporales* (MEN, 2000, pág. 128) por tanto a comprender su importancia en la situación actual.

Adicionalmente, se tuvo presente que los ciclos anteriores llevaron a poner especial cuidado a las acciones de evaluación adelantadas tanto en la presencialidad como fuera de ella, como insumo adicional en la profundización de la investigación, lo que, en este ciclo y bajo la planeación propuesta permitió tomar decisiones sobre la forma de hacer seguimiento (evaluación y acompañamiento) a cada idea adelantada por los estudiantes.

5.9.1. Planeación

En ese orden de ideas, se presentaron las primeras acciones de planeación al grupo de trabajo *lesson study*, como una acción adicional en procura de recabar datos, se socializó con los compañeros de área del colegio de los cuales se recibieron sugerencias, opiniones y recomendaciones en lo que tiene que ver con el componente disciplinar, diseño de metas y críticas sobre la viabilidad de su ejecución contemplando pros y contras de la propuesta, entorno a la estructuración de un proyecto a desarrollar consistente en que cada estudiante realizara una indagación sobre juegos, pruebas o retos que pudiera utilizar en un torneo, campeonato o *pentatlón* intrafamiliar y que, en su desarrollo, comprendieran los juegos como una forma de integración utilizando las capacidades físicas como mediador del torneo y claro, su diseño, estructuración y todo lo que implica a nivel de organización en un ejercicio como este.

En ese orden, se recibió la sugerencia de ajustar las metas de contenido en su estructura pues su tendencia estaba enfocada hacia un trabajo logístico, que deja aprendizajes, pero que desviaba del foco de estudio de la lección, por lo que se encaminó hacia el desarrollo de competencias praxeológicas entendiendo que estas se refieren “al acto práctico y a sus implicaciones éticas, sociales, lúdicas, estéticas y cognitivas” (MEN, 2000) de la mano con los resultados previstos de aprendizaje planteados y ajustados.

De igual forma, se recomendó tener presente que las propuestas podían oscilar entre juegos, competencias, deportes (ajustados a casa) o pruebas físicas que de igual forma estarían respondiendo con las características de los propósitos de la tarea.

El trabajo se estructuró para ejecución en cinco momentos, englobando un proceso de seguimiento semana a semana sobre las muestras de lo trabajado por cada estudiante desde las que

se haría recomendaciones, observaciones y sugerencias para que incluyera o modificara en el desarrollo de las ideas planteadas por ellos. De igual manera se adelantaría retroalimentación insistiendo en los objetivos propuestos y dando claridad sobre posibles maneras de ir documentando y organizando las evidencias de trabajo obtenidas en el transcurso de los juegos.

Se dispuso entonces en las instrucciones que debían indagar sobre la mayor cantidad de juegos, pruebas o competencias relacionadas con las capacidades físicas coordinativas que pudieran adelantar en casa teniendo presente el espacio, materiales y posibilidades de cada uno. De ellos debían escoger cinco y estructurar un calendario en el que los desarrollarían, para esto deberían hacer una consulta en casa para conocer con qué integrantes de la familia podían contar, la cantidad de posibles participantes, los tiempos de los que disponía cada uno; adicionalmente darle un nombre al pentatlón, diseñar una planilla de inscripciones, construir un reglamento, sistema de puntuación, clasificación y darlo a conocer a los jugadores; estructurar o adaptar los espacios de juego así como los materiales a utilizar y claro, registrar con los medios de cada uno el desarrollo de lo acontecido en la construcción y desarrollo de la integración.

5.9.2. Implementación-evaluación

Como mecanismo de explicación de la tarea, se difundió la información por los canales habilitados con una guía paso a paso de lo que se pretendía desarrollar (anexo 9), posterior a ello se plantearon encuentros por canales virtuales con el fin de recibir de primera mano las inquietudes de los estudiantes y dar claridad sobre ello; así mismo, a los estudiantes con dificultades de conectividad o cobertura, se procedió a acordar horarios flexibles de atención desde los cuales hubiera comunicación vía telefónica o por los medios a que tuvieran mayor accesibilidad.

Posteriormente se dio vía libre para que los estudiantes iniciaran con el trabajo y se les hizo claridad de que se estaría en contacto permanente durante las semanas para adelantar el acompañamiento al diseño del proyecto, sin obviar que las interacciones estaban abiertas para discusión entre estudiantes, profesor y la idea que pretendieran desarrollar, para lo que se dispondrían canales (encuestas Google, línea *WhatsApp*, *class room*) de tal manera que pudieran entregar evidencias de trabajo, con quince días de margen dentro de los cuales se mantendría un diálogo permanente, adicionalmente un calendario en las que se podrían adelantar encuentros centrados en el trabajo como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 3 *Calendario de encuentros con estudiantes*

SESIONES	FECHA DE ENCUENTRO
Socialización y explicación del trabajo	Semana 4 al 8 de mayo
Orientaciones y aclaración sobre entregas parciales de evidencias de trabajo	Semana del 18 al 22 de mayo
Retroalimentación segunda entrega de evidencias de trabajo	Semana del 1 al 5 de junio
Retroalimentación del proceso y orientaciones con miras a entregas finales	Semana del 17 al 24 de julio
Seguimiento y evaluación permanente	De 5 de mayo a 17 de julio

A medida que se fue avanzando se recibieron las primeras ideas para ejecutar, unas que se ajustaban a la situación de aislamiento, otras que se desbordaban de las condiciones propuestas inicialmente por los que hubo la necesidad de retroalimentar haciendo caer en cuenta de los alcances que cada propuesta podía tener y se encaminó las sugerencias hacia la contemplación del

espacio, materiales y herramienta con las que se contara en casa y revisando tiempos y espacios de los participantes (ilustración 28). Esto dejó ver que existía un nivel de confusión en las orientaciones dadas al respecto por lo que se evaluó nuevamente la forma en la que se trasmitió la información y el entendimiento del mensaje.

Ilustración 28 *Primeras propuestas estudiantes*

1.fútbol de mesa y spoon frog 2.triqui y knee trembler 903 3.tank me	1.consiste en que la cuchara tiene que caer en el vaso y cuando caiga en el vaso se tiene la oportunidad de con tus dedos pegarle solo una vez al balón para que entre en la cancha del contrincante. 2.consiste en llevar una pelota a un circulo sin tocarla con la mano solo con la rodilla sin que la pelota se caiga o al dejarla se salga del circulo, cada vez que se deje en el circulo el participante tiene que colocar un vaso en el triqui para poder ganar 3.consiste en armar una torre con vasos y papel de modo que el papel que de medio de los vasos y así cuando se jale del papel el vaso caiga en el otro
futbol 901 boleibol baloncesto	el futbol consiste en hacer un esfuerzo fisico corriendo detras de un balon el boleibol consiste en hacer un esfuerzo fisico de tener una habilidad de saltar y tener fuerza en el antebrazo el baloncesto consiste en tener un salto moderado para poder encestar el balon
consentacion pingponesca cuchara saltarina 901 vaso pong challenge	consentacion pingponesca cuchara saltarina vaso pong challenge consiste en la concentracion fisica y menta
Fútbol Boxeo Bailar Carrera en casa Carrera como 902 animales	Correr en casa.son dos participantes deben correr de un lado de la casa a otro el que pierda ara una penitencia ⚽ Fútbol. Son dos equipos cada equipo tiene que anotar en la cancha contraria el juego dura 4 mintos Correr como animales. Es que dos participantes corran con obstáculos que se les dificulte
Adivina Quien Esta Detrás Del Telón La Bomba Y Los Vasos 903 Tumba Las Botellas	1) El juego se trata de adivinar quien esta detrás del telón 2) Tiene que inflar una bomba y con el aire de la bomba tiene que tumbar los vasos que están encima de la mesa 3)En este juego tiene que coger unas medias veladas y dentro de las medias veladas debe meter una pelota de tenis y colocar las medias en la cabeza y tumbar las botellas con la pelota.

Las acciones de comunicación, en la implementación por parte del profesor investigador, mostraron nuevamente que la interpretación que los estudiantes hacían de las situaciones presentadas podía no ser tan precisas y claras para ellos desde la forma de presentación y esto incidiría en el “producto” presentado por ello. Esto propició un nuevo encuentro con los estudiantes con el ánimo de enfatizar sobre las características específicas y puntuales que se invitaban a tener en cuenta en las propuestas que generarán desde casa; por esto, de común acuerdo se propuso dejar de lado las prácticas deportivas con miras a centrar las iniciativas desde juegos o pruebas en espacios cerrados.

El seguimiento y contacto se mantuvo en términos de orientaciones a medida que se respondían inquietudes, se retroalimentaban entregas y se hacían sugerencias sobre lo que cada uno iba adelantando. Como segundo momento de entregas de evidencias de trabajo se dispuso preguntar a los estudiantes sobre la participación y acogida que tuvo en casa la idea, la forma en la que propusieron el proyecto y la experiencia con los primeros juegos realizados.

A este respecto, se encontró desde el ejercicio más estructurado (ilustración 29), hasta la forma más simple y con un grado de estética diferente de presentación (ilustración 30), del cual se dependieron una serie de análisis y cuestionamientos sobre las comprensiones alrededor del trabajo asignado y los niveles competenciales que los estudiantes estaban alcanzando desde los propósitos planteados inicialmente.

Ilustración 29 Propuesta de programación de estudiantes, ej. 1

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
Tabla general Triathlon COOL 2020									Tabla de puntajes		
Semana	Fecha encuentro	Atrapa el maní		Tiro al blanco		Moneditas			Encuentro ganado	3	
		Puntaje Fire	Puntaje Guri Guri	Puntaje Fire	Puntaje Guri Guri	Puntaje Fire	Puntaje Guri Guri		Encuentro empatado	1	
1	12-may.	1	1	0	3	3	0		Encuentro perdido	0	
	13-may.	3	0	1	1	1	1				
	14-may.	1	1	3	0	3	0				
2	20-may.								Tabla parcial Triathlon COOL 2020		
	21-may.								Semana	Fire	Guri Guri
	22-may.								1	16	7
3	26-may.								2	0	0
	28-may.								3	0	0
	29-may.								4	0	0
4	3-jun.								5	0	0
	4-jun.								6	0	0
	5-jun.								7	0	0
	8-jun.								8	0	0
									Puntaje Total	16	7

Ilustración 30 Propuesta de programación de estudiantes, ej. 2

Tabla de Puntuaciones =

Partidas	Puntos
1	
2	

Encuentros =

Fecha	Hora
17 de mayo	3:00pm
23 de mayo	5:00pm
28 de mayo	1:00pm
05 de junio	3:30pm
05 de junio	3:30pm
12 de junio	2:00pm
17 de junio	3:00pm
22 de junio	5:00pm
26 de junio	1:00pm
1 de julio	6:00pm

Equipo

Nombre	Juegos	Puntos
Cristian Romero	1 El dinero de la botella	3
Felicia Romero	2 2ig 2ag canibales	3
Cristian Romero	3 El primero en escapar saca	3

Tabla de miembros

1 Cristian Camilo Romero
2 Laura Tatiana Romero

Torneo Cuarentena
 Encuentro No. 1 fue el (22 de mayo)
 Participantes: Edisson
 * Tomas
 * Esteban
 Primera Prueba: saltar la botella
 * Después la botella (Challenge)

Con estos elementos, la retroalimentación se adelantó alrededor del contenido que se pretendía desarrollar, junto con las orientaciones dadas recordando que el objetivo estaba trazado en términos de la comprensión sobre la importancia de diseñar prácticas corporales, a propósito de la emergencia, sin dejar de lado aspectos del componente estético y de rigurosidad que se podía asignar a las entregas sobre el trabajo que se venía adelantando y adicionalmente se reconoció nuevamente la diversidad, no solamente desde las características de la población, sino de los componentes actitudinales asignados por parte de los estudiantes a la propuesta de trabajo, lo que acercó la reflexión hacia las acciones de evaluación desde la visión construida producto de los ciclos anteriores.

En coherencia con esto, y al relacionarlo con el proceso de evaluación, se logra identificar la necesidad de intervenir en la construcción del trabajo de cada estudiante buscando orientar desde el carácter pedagógico (Molano, 2015) el trabajo individual.

Con esta comprensión, se adelantó la retroalimentación alrededor del contenido del trabajo presentado por los estudiantes, pero no visto desde la cantidad de elementos en cada evidencia, sino asignándole el sentido de aquella unidad contenedora de significado, que encerraba la densidad de conceptos propuestos en las acciones de planeación de forma estratégica (Mallart,

2010). Dentro de ellos, no solo se encontraban aspectos de la forma, estructura o medio de presentación, sino de la conceptualización de la idea de diseño de prácticas corporales (MEN, 2000) que le asignaban un peso adicional a la ruta de aprendizaje trazada.

En ese orden de ideas, se transmitió a los estudiantes un modelo de organización de la programación que podían manejar, con la salvedad de que no era la idea que se replicara el ejercicio tal cual se había cargado, asumiendo que persistían interpretaciones erróneas de las orientaciones y sugerencias que de parte del profesor se hacían; por lo tanto, nuevamente se revisó el lenguaje y terminología utilizada en los mensajes enviados como elemento de reflexión para la siguiente entrega. Para ésta, se dispuso conocer el momento o fase del *pentatlón* en el que iba cada uno en casa, por medio de dos instrumentos; una tabla de clasificación o posiciones y un testimonio sobre la experiencia de uno de los participantes del “torneo” con miras a entablar un diálogo sobre las opiniones de los participantes y la manera en la que se venía asumiendo el ejercicio de anfitrión.

Ilustración 31 Evidencias programación estudiantes

Nombres	Victorias Acumuladas	Puntos	nombre de los equipos y puntos acumulados	Investigación de los juegos	posiciones de encuentro	fecha de los encuentros	puntuación obtenida	falta y sanciones	quejas: demandas
Johan Sebastian Silva caro	1	10	THE BOGGY 60	LAS ÁGUILAS NEGRAS 20	LAS ÁGUILAS NEGRAS VS BOGGY	viernes 12 de junio del 2020 alas 3pm a 5pm	THE BOGGY =60 LAS ÁGUILAS NEGRAS=20	no se permite relebo no se permite más aportaciones si no las autorizan.	
Camilo Andres Silva Caro	2	20			LAS ÁGUILAS NEGRAS VS BOGGY	lunes 15 de junio del 2020 alas 3pm a 4 pm		si no esta presente pierde por inasistencia no se pone puntos si no los ganas	
Juan Jose Silva Caro	1	10			LAS ÁGUILAS NEGRAS VS BOGGY	miércoles 17 de junio del 2020 alas 2pm a 3pm		SANCOONES no se permite ayuda de los mayores tras personas si no lo dice el entrenador. no se puede fotomontaje para tener más puntos. no se permite ningún tipo de trampa en el juego	
Jose Silva Heredia	3	30			torneos LAS ÁGUILAS NEGRAS VS BOGGY	lunes 22 de junio del 2020 alas 3 pm a 4 pm			

The image shows two pieces of student work. On the left is a handwritten table with the following data:

Fecha	Participante 1	VS	Participante 2	Resultados
12/5/2020	Gabriela	VS	Juliana	3-2
14/5/2020	Camila	VS	Gabriela	4-2
26/5/2020	Juliana	VS	Camila	5-3
28/5/2020	Gabriela	VS	Juliana	2-2
9/6/2020	Camila	VS	Gabriela	4-3
11/6/2020	Juliana	VS	camila	5-2

On the right is a handwritten diagram titled "Torneo de cadera en casa 2021" and "Desarrollo de torneo basado de competencias y puntuaciones". It shows a tournament structure with two teams: "Equipo Numero 1" (Las Sanchez) and "Equipo Numero 2" (Las Pacheco). The diagram includes a bracketed schedule for the tournament development:

Puntuación desarrollo torneo	Puntos
Primer encuentro 28/05/20	1 Puntos
Segundo encuentro 07/06/20	2 Puntos
Tercer encuentro 21/06/20	3 puntos
Final 10/07/20	5 Puntos

Additional notes in the diagram include: "Las Sanchez 2 / 2 Puntos", "Las Pacheco 1 / 1 punto", and "del segundo a del primero". A concluding note states: "El desarrollo del torneo habi el momento del segundo encuentro donde ambos equipos han ido ganando puntos. Pasa en la final estos puntos les ayudan".

De acuerdo con las evidencias entregadas por los estudiantes (ilustración 31), se afirmó que el nivel de comprensión se elevó significativamente, no solo en la calidad de la presentación, sino porque el contenido de ellas era más diciente por la descripción puntual y de fácil lectura e interpretación sobre el momento en el que se encontraban trabajando.

Con el ánimo de tener mayor cercanía, se acudió a los testimonios de los participantes desde la misma observación que adelantaron de ellos, en relación a la experiencia en la ejecución de juegos formulados por los estudiantes (doble clic para escuchar: [Testimonio experiencia juego.m4a](#), [Grabación - Camilo Silva.m4a](#)), esto permitió ver parte del acercamiento y papel que venía jugando la familia en el desarrollo de la idea, pero no lo suficiente para reconocer aprendizajes experimentados por los estudiantes y participantes desde la experiencia diseñada por ellos, lo que llevó adelantar las acciones de evaluación desde el reconocimiento del avance en el trabajo y al mismo hacia la formulación de nuevas preguntas para la siguiente entrega, entorno a los aprendizajes específicos obtenidos por los estudiantes, en este caso, también de parte de la familia.

Con esto en mente, se dispuso concretar, desde la formulación de preguntas, los alcances a nivel de aprendizajes en relación con el resultado previsto de aprendizaje planteado al inicio de la planeación y encaminado hacia la evaluación de los mismos y sus componentes para el análisis (ilustración 32 y 33).

Ilustración 32 *Testimonio qué aprendimos 1*

Considero que fue una actividad productiva debido a que abrimos nuevos espacios para compartir con la familia independientemente de las obligaciones que cada uno de ellos tenían.
Se fortalecieron más los vinculos entre los integrantes de la familia.
Aprendimos que lo imoportante es el tiempo de calidad y no el exceso de tiempo sin actividades productivas.
Se afianzaron las capacidades, fortalezas y destrezas de cada participante.

aprendi a dirigir y apoyar me en equipo

Ilustración 33 *Testimonio qué aprendimos 2*

El proyecto fue algo único ya que yo creía que la educación física era solo ejercitar el cuerpo pero no fue así es la perfecta coordinación de todo el cuerpo humano. Profe yo envié estas imágenes para contestar más rápido ya que yo ya las había enviado la tarea

La Agilidad, Por Qué Tenemos Que ser Más Rápidos Ante Nuestros Rivales Así Nos Da Un Poquito De Ganar

El Físico, Esteban Y Yo No Hacemos Ejercicio Entonces Nosotros Nos Costo Hacer Más Los Ejercicios, En cambio Tomas Si Hace Ejercicio Y Le Permitted Ganarnos En Todas Las Pruebas

La Inteligencia Sirve Para Prepararnos En Ganarle A Nuestros Rivales, Tomas Encontró Un Truco Para Pasar Rápido Durante La Prueba De Lazo Las Hizo Lo más Rápido Y Eso le Sirvió Como También Por El Ping Pong Y Pasar Por Debajo De La Silla Encontró Otro Truco Y Por Eso Fue Que Gano

En este proyecto que realice con mi familia, fue una forma de unirnos mas como familia, este proyecto fue muy interesante. aprendimos a ayudarnos para poder realizar cada actividad. La ejecución de este proyecto fue por medio de actividades coordinativas.

5.9.3. Reflexión

A través de este ciclo, su planeación, implementación y fase de evaluación, se pudo abstraer que el resultado previsto de aprendizaje fue más que cercano a los alcances obtenidos en el desarrollo y seguimiento de las ideas ejecutadas en las casas por los líderes o anfitriones de juego. Comprobar la comprensión de los estudiantes en esta instancia y en la modalidad en la que se venía trabajando abrió aún más el panorama hacia el componente evaluativo en la medida en que el factor de autonomía de los estudiantes es fundamental, pero que la orientación intencionada y de carácter disciplinar le da el plus formativo al proceso y vincula las intenciones con el aprendizaje alcanzado por los estudiantes.

En consecuencia, ajustado a la cercanía que se venía presentando con la visión evaluativa desde lo formativo, desde lo procesual (Casanova, 1998), se inició el ejercicio de construcción de un instrumento para incluir aún más a los estudiantes en el proceso de valoración del proceso que

lideraron y como elementos que apoyaría los datos obtenidos desde las acciones de evaluación para la investigación.

Bajo esa perspectiva, el instrumento se construyó tendiendo a que no desconociera en ninguno de los casos el carácter procedimental del proyecto ejecutado por cada uno de ellos y ubicando los niveles competenciales como directores de las decisiones de los estudiantes frente a su proceso (tabla 9), pues este sería revisado y diligenciado por ellos mismos, bajo la claridad que para ello se requería un ejercicio reflexivo sobre los niveles de compromiso, cumplimiento, entregas y demás aspectos que permearon el desarrollo de la idea.

Tabla 4 *Propuesta de rúbrica*

COMPETENCIAS	NIVELES COMPETENCIALES			
	Mínimo	Básico	Alto	Superior
PRAXEOLÓGICA Comprenderá que las prácticas corporales inciden en su desarrollo de capacidades	Alcanzó una comprensión limitada en el diseño y ejecución de prácticas corporales y se aleja de la posibilidad de aplicarlas en su contexto	Comprendió elementos básicos en el diseño y ejecución de prácticas corporales, que pueden aplicarse en su contexto	Comprendió y describió aspectos generales en el diseño y ejecución de prácticas corporales con probabilidad de ser aplicables en su contexto	Comprendió, Identificó y describió elementos y aspectos puntuales y organizados en el diseño y ejecución de prácticas corporales ajustadas a su contexto y logró su difusión
COGNITIVA Comprenderá las prácticas de la educación física (lúdicas, jugadas o	Entendió las prácticas de la educación física como juegos y	Comprendió algunas prácticas de la educación física como forma de	Comprendió las prácticas de la educación física desde sus formas jugadas, lúdicas y deportivas	Desarrolló comprensión sobre las prácticas de la educación física desde las romas lúdicas, jugadas o deportivas, como un estilo

de prácticas deportivas) como un estilo de vida y como forma de integración social	deportes de competición	integración social y de competencia	como medio de integración social alejándose del componente competitivo	de vida, más allá de la competencia, vinculándolas en su cotidiano como forma de integración y socialización
AXIOLÓGICA Comprenderá la importancia de diseñar y ejecutar prácticas corporales propias en pro de su bienestar	Entendió que es importante diseñar prácticas corporales acordes a su etapa de desarrollo	Entendió que es importante diseñar y ejecutar prácticas corporales acordes a sus condiciones individuales	Comprendió la importancia del diseño de prácticas corporales teniendo en cuenta su etapa de desarrollo y sus condiciones individuales	Comprendió que el diseño de prácticas corporales requiere tener en cuenta su etapa de desarrollo, sus posibilidades individuales, sus capacidades físicas y las de sus familiares

6. Hallazgos, análisis e interpretación de datos

Si se entiende que “la objetivación científica no está completa si no incluye el punto de vista del sujeto que la opera y los intereses que él puede tener por la objetivación” (Bourdieu, 2000, pág. 91) que en este caso, es el profesor investigador tomando distancia de su propia práctica de enseñanza inmerso en ella misma con el propósito de determinar la incidencia de estas acciones sobre los cambios que produjo.

Objetivar la práctica de enseñanza desde la misma experimentación, lectura y análisis de los ciclos propuestos desde la metodología *lesson study*, provocó cambios profundos no solo desde el carácter conceptual o etimológico de cada término, sino que llevó a la asimilación de las acciones y elementos constitutivos de la práctica postulados en su fase operacional y evaluativa como factores trascendentales en el camino permanente de la profesionalización. En primer término, se encontró que la práctica de enseñanza, como unidad de análisis, desborda los límites

de las acciones que la componen, en términos de alcance por su significación en sí misma compleja.

En su orden, como ya se dijo, la planeación como categoría (ver página 53) desde su carácter complejo, llevó a reconocer con mayor profundidad la incidencia explícita del planteamiento a priori de objetivos o metas, puesto que, al hacer una pausa para su análisis respecto al contexto, a su contenido, a su factor cognitivo, a su coherencia respecto al macro, meso y microcurrículo le asignó una visión más profunda a la formulación de sesiones no sistematizadas. Es decir, a pesar de que se organizaban y programaban las sesiones de clase bajo las orientaciones y referencias institucionales y del establecimiento, con el planteamiento de objetivos prediseñados bajo referencias de lineamientos, tendía hacia un carácter instrumental administrativo (diligenciamiento de formatos) reflejado en el microcurrículo de cada clase.

Ese reconocimiento llevó a vislumbrar esta acción como diseño y formulación de estrategias (Mallart, 2010) con un carácter *didáctico investigativo* (MEN, 2000) que diera respuesta a las preguntas sobre el fenómeno social del enseñar (Sacristán & Pérez, 2002) y con esta triangulación, versus las acciones de planeación analizadas, llevaron a elevar el nivel de sistematización de las propuestas de clase y documentarlas propiciando una transformación sobre el *oficio* de profesor, encaminándolo a ser un permanente lector del contexto y los estilos de enseñanza formulados para implementar con una mirada investigativa desde los insumos descritos.

En segunda instancia, las acciones de implementación, como categoría, reguladas por el nivel de tensiones (Molano, 2015) y de la mano de los estilos de enseñanza utilizados que se descifraron en el análisis, y que arrojaron una cercanía a procesos dialógicos (Zubiría, 2006),

resultaron seriamente cuestionados desde las acciones comunicativas utilizadas en el campo, que en su momento se asumieron como acertadas.

En la revisión y saturación de este componente, en un análisis línea por línea de su evolución, permitió ver que existía una brecha entre lo que se pensaba se enseñaba y una acertada *trasposición didáctica* (Chevallard, 1988), puesto que se asumía como una fabricación de herramientas para los estudiantes en el proceso desarrollado con ellos, que en su mayoría se presentaba desde la postulación de *situaciones de movimiento problemáticas* que implicaban interacciones desde escenarios prediseñados que se organizaban de tal manera que el carácter inductivo (de lo particular a lo general) restringía las posibles postulaciones que lograran adelantar los estudiantes privilegiando el descubrimiento guiado y el modelamiento como estilos rectores de la práctica.

Así, al variarse las formas de comunicación desde los estilos de enseñanza y elevar el nivel de complejidad desde el carácter técnico del lenguaje disciplinar (desde el análisis de contenido) provocó una reestructuración sobre las acciones comunicativas expresadas en las sesiones de clase. Inicialmente porque se tecnificó a tal punto que llegó a ser incomprensible para parte de la población atendida, lo que, en retrospectiva, hacía reiniciar la reflexión, que se convirtió en permanente, puntualmente desde las ideas que se pensaba presentar, es decir, se hacía énfasis en el producto y no en los efectos como lo postularía Kaplun (1998) para estos casos. Esto añadía un factor más a la tensión provocada en los encuentros con los estudiantes y desviaba las propuestas hacia interpretaciones o ejecuciones no esperadas de parte del profesor investigador.

Desde este análisis objetivante (Bourdieu, 2000) , entendiendo la clase como un espacio de constante tensión (Molano, 2015), se pudo establecer la ruta para llegar a niveles de comprensión

y comunicación con los estudiantes de forma más acertada *deconstruyendo* el lenguaje disciplinar (análisis de contenido) y presentando la misma deconstrucción paso a paso desde las acciones de implementación con una cercanía desde la observación de situaciones, asignándole un carácter dialógico (Zubiría, 2006). Con estas variantes, la transformación se refleja desde el impacto generado en la utilización de estrategias (Mallart, 2010) y estilos de enseñanza (Mosston & Ashworth, 1996) que incluyeron diagnósticos, lectura de realidades y caracterización desde el reconocimiento de micro sistemas y su incidencia desde los *exosistemas* (Gifre & Guitart, 2012), sondeo de estilos de aprendizaje (Ramírez, 2016), inclusión de instrumentos diagnósticos en la mayoría de los estudiantes, socialización e interacción en torno a la metodología a utilizar en las sesiones de clase, que ampliaron la visión sobre el contexto de la práctica de enseñanza estudiada.

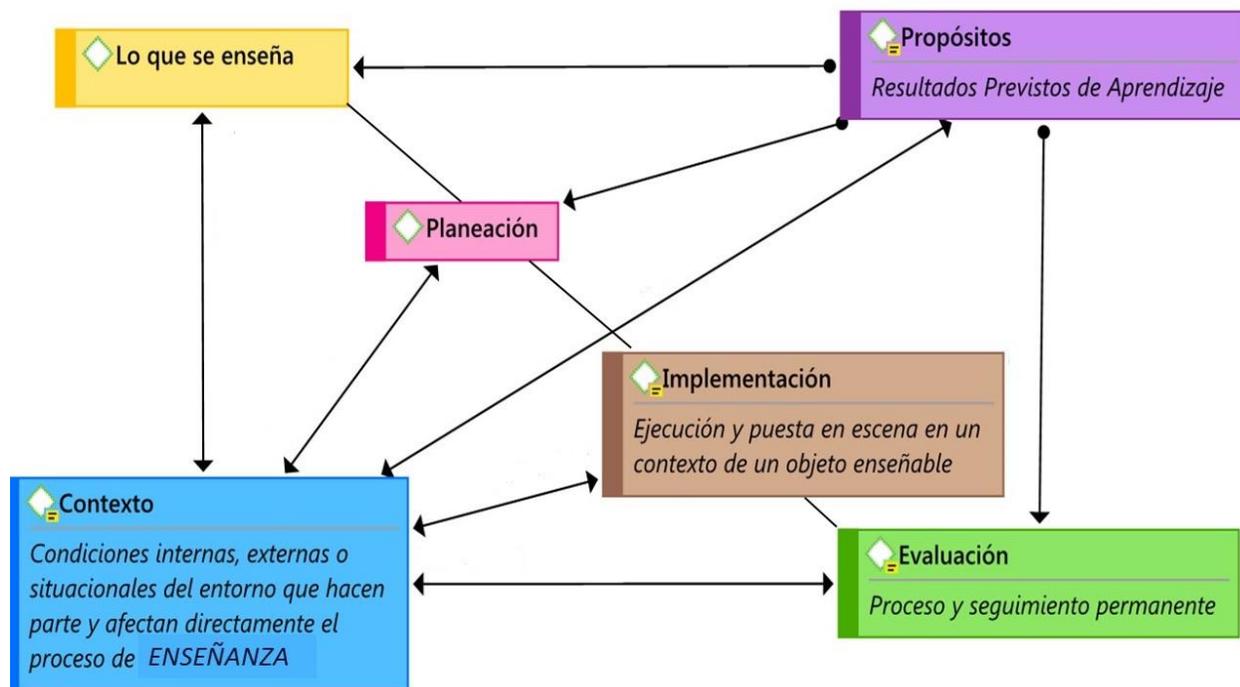
Esta profundización en el conocimiento del espacio de interacción con los estudiantes transformó no solo las acciones de implementación desde lo ya descrito, sino la mirada sobre el ambiente de clase que se provoca desde éstas mismas. Es decir, llevó a visualizar los ambientes más allá de la materialidad de las programaciones, más allá de la operacionalización de la estructura lineal de la planeación y verlos desde sus componentes culturales. sociales, afectivos y materiales (MEN, 2000, pág. 103) más aún al reconocerlos como una realidad no predeterminada, completamente variable y flexible en su desarrollo (Sacristán & Pérez, 2002) en el que la rigidez de las interacciones no determina el rumbo de la misma y por eso mismo permite que haya acercamientos y construcciones alrededor de objetos de aprendizaje en las relaciones profesor-objeto-estudiante en cualquier orden.

Estas reflexiones permitieron hacer un ejercicio en retrospectiva desde los hallazgos, códigos y categorías postuladas sobre las acciones de evaluación y se encontró que éstas, están presentes incluso antes de la concepción de la idea de planeación, atraviesa toda su acción, está

presente permanentemente en las acciones de implementación y direccionan la misma reflexión en un ejercicio en sí mismo evaluativo.

Es decir, la evaluación se postula como elemento regulador, articulador y rector de la práctica de enseñanza porque es desde ella y con ella que se toman las decisiones sobre el objeto de enseñanza, la intencionalidad, ruta, estrategia, seguimiento, conclusión o llegada al mismo, tómesese un camino en ascenso o en descenso; además de direccionar las reflexiones posterior a todo esto desde una mirada crítica, que permitió visualizar el todo y sus partes y viceversa, desde la perspectiva pedagógica como aquella reflexión sobre el acto educativo y su incidencia, trascendencia y consecuencia provocado desde la práctica de enseñanza.

Ilustración 34 *Caminos hacia Evaluación (modelo escalera)*



Como se aprecia, las acciones derivan o se encaminan siempre al punto más distal de toda la práctica, las acciones de evaluación, pero al mismo tiempo cruza y articula las demás acciones

encadenándolas en una escalera que desemboca en ella (ilustración 34). Es decir, desde la intención de enseñar desembocará en una acción de evaluación (proyección) desde su ideación y viceversa, hacia arriba, las acciones de evaluación enrutarán y guiarán el camino hacia la definición de lo pretendiente a enseñar (regresivo⁵).

En ese orden de ideas, a pesar de que, sí se veía inicialmente la evaluación como un proceso permanente de seguimiento sobre los aprendizajes, se ha logrado un nivel de comprensión sobre esta que traslada, no solo su concepción sino su aplicabilidad, a un plano mayor que desborda los límites de la clase y la sitúa en un marco mucho más amplio. Esto, desde la objetivación de la práctica de enseñanza, es el mayor cambio producido producto del estudio de las variables que en ella están inmersas como los tipos, modelos, estilos, focos, maneras, sentidos y que se le reasigna un papel transversal en todo el proceso.

7. Comprensiones y aportes al conocimiento pedagógico

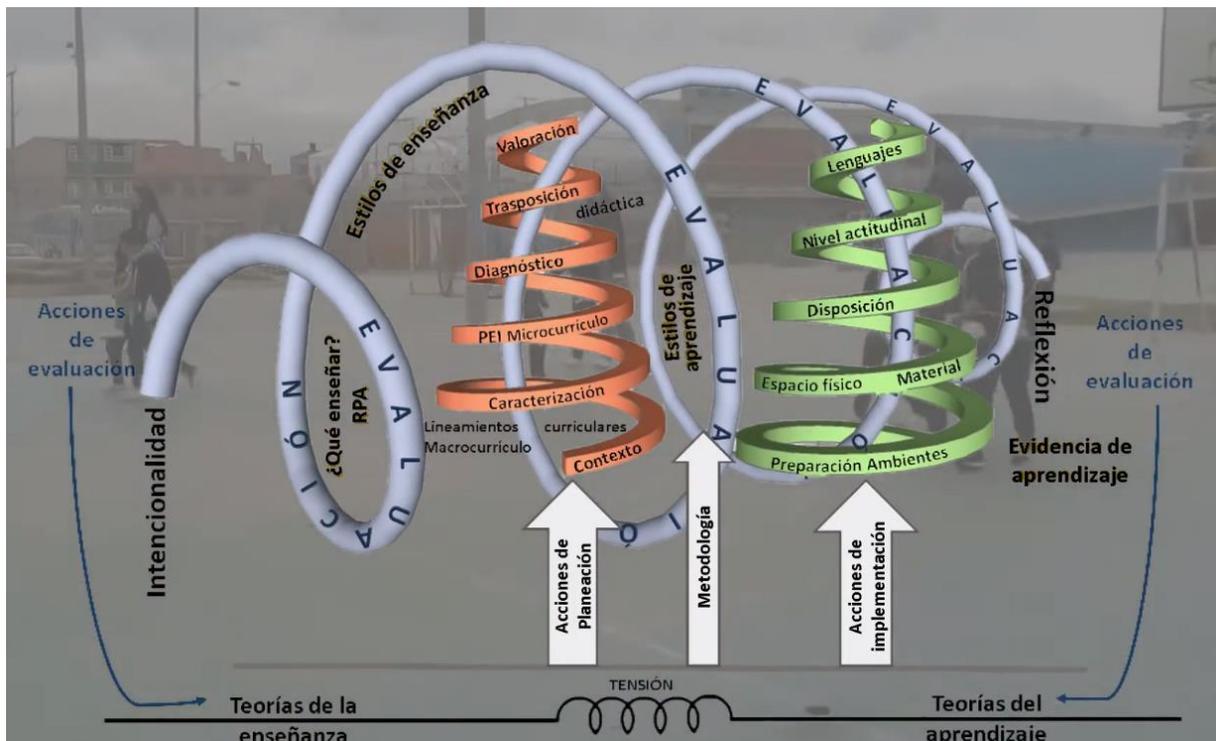
El proceso vivenciado y experimentado desde la objetivación de la práctica de enseñanza del profesor investigador y los hallazgos, permitió la comprensión, asimilación e interiorización de que la *práctica de enseñanza* en sí misma, es un proceso investigativo por las características y complejidades que contiene y expresa desde sus elementos, acciones y decisiones que lo encaminaron en un proceso de profesionalización; en palabras de Valbuena (2007) el conocimiento profesional no surge espontáneamente, sino que demanda procesos de formación que conllevan a

⁵ Concepto adoptado del seminario de investigación III-2019 de la maestría en pedagogía de la universidad de la Sabana, postulado por el PhD. Gerson Maturana al graficar la planeación desde el resultado esperado con una acción regresiva representadas en volver a las posibles acciones que derivarían para el alcance del mismo.

la reflexión de esas prácticas y desde allí es que se postulan comprensiones y aportes al campo pedagógico.

La complejidad de esto, es decir, su proceso, le aporta un escalón más a la construcción constante de saber pedagógico (Zuluaga, y otros, 2003). En ese escalón situamos las acciones de evaluación como eje de toda la práctica de enseñanza, tendiente a provocar un paradigma lo suficientemente cercano a al contexto, que amplía la visión sobre las problemáticas propias del escenario a nivel formal. Es decir, el conocimiento pedagógico, en medio de su complejidad (Valbuena, 2007) emergió provocando la comprensión de rutas más sofisticadas sobre el diseño de clases que posibilitan la articulación de las prácticas de enseñanza con efectos más positivos y profundos, ubicando un eje trasversal en su concepción, la evaluación (ilustración 35).

Ilustración 35 *Evaluación como articuladora de la práctica de enseñanza (construcción propia)*



Este alcance de la comprensión sobre los elementos constitutivos de la práctica, en los términos descritos, compromete la labor a un ejercicio de investigación constante (Elliott, 2005), a una lectura de contexto permanente y a una producción y documentación del hacer propio del profesor investigador, toda vez que la producción de conocimiento pedagógico es inacabada, cambiante, dinámica y que escribe su historia en cada acción de enseñanza, en cada contexto particular, y desde cada campo disciplinar.

En ese orden de ideas, se reafirma el discurso del grueso de los referentes citados en este trabajo al invitar al profesor a ser un investigador constante, permanente, recurrente, cotidiano (Elliott, 2005; Latorre, 2005; Elliott, 2015); ya lo dijo Paulo Freire en su momento “Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando, intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad” (Freire, 1997, pág. 30).

La novedad entonces está en el reconocimiento de la diversidad, complejidad, dinamismo de la práctica de enseñanza, su complejidad y posibilidades de objetivación; en la reconceptualización y profundización del conocimiento pedagógico, didáctico, de contexto, de currículo, disciplinar que obliga a divulgar interna y externamente los avances en la construcción de saberes propios que aportan a la teoría pedagógica como ejercicio de contante profesionalización.

Recalcamos finalmente y como ya se había mencionado (p. 52), que estos aspectos se soportaron al asumir el proceso de planeación *como una acción cíclica desde la que se diseña, proyecta, estructura y organizan las posibles rutas para adelantar procesos de enseñanza. Dados en momentos específicos con situaciones intencionadas a modo de representación abstracta de lo*

esperado; implica un acercamiento hacia los participantes de las clases, desde una lectura de contexto, un diagnóstico, el reconocimiento de etapas de desarrollo, la revisión de los contenidos apropiados para éstas etapas, determinación de factores de riesgo (médicos, sociales, culturales), la contemplación de los espacios, materiales físicos, posibilidades de ejecución, entre otras cosas, que contienen cada una en sí misma otro cúmulo de elementos que complejizan la preparación de esta acción, que la engloba todo un proceso de evaluación antes, durante y después de su concepción. Apoyado en la idea de que las acciones de evaluación son los ejes rectores, reguladores y articuladores de toda la práctica de enseñanza, que están siempre presentes (ilustración 33).

8. Conclusiones y recomendaciones.

*“No hay enseñanza sin investigación
ni investigación sin enseñanza”*

Paulo Freire (1997)

Culminado el proceso de investigación, posterior al análisis y lectura de los hallazgos, en términos técnicos, específicamente para el objeto que convocó este trabajo, se comprendió que es fundamental, documentar la práctica con los instrumentos y herramientas adecuados toda vez que, las ideas, detalles, momentos, datos y eventos es necesario capturarlos, plasmarlos y evidenciarlos para un análisis riguroso y sistemático que dé cuenta de la realidad, para describirla lo más fiel posible a la objetivación pretendida por las características de su estudio.

Por otro lado, desde el marco social que es el campo educativo, concordamos con la afirmación de Lombardi y Abrile (2009) cuando postula que “los docentes construyen

conocimiento relativo a la práctica, propia o de los demás” (págs. 63-64) y esa construcción solo puede estar dada en la conformación de comunidades de maestros, discutiendo alrededor de su quehacer, conectando a los mismos aspectos culturales, sociales y políticos acorde con sus realidades en pro de la construcción de proyectos tendientes a responder con las demandas de la formación integral de sus educandos y esto lo permitió la metodología utilizada (Elliott, 2015).

En ese orden, y con las construcciones hechas y las comprensiones alcanzadas, es preciso acercar los hallazgos a responder la pregunta que orientó la objetivación de la práctica de enseñanza, por lo cual, más que una conclusión, se puede exponer que, asumir las acciones de planeación, implementación y evaluación para los aprendizajes de los estudiantes con un carácter sistemático, incide en la profesionalización de la práctica de enseñanza, en la medida en que obliga a su análisis, por lo tanto, a su objetivación y por ende a una reflexión, pero a una reflexión acción orientada al ajuste, cambio y transformación sobre lo reflexionado (Zambrano, 2007).

Tienen incidencia en la concepción, no solo terminológica, sino en la resignificación de todo el complejo, desde las etapas más instrumentales de la práctica de enseñanza, hasta la etapa de mayor producción operativa y de construcción teórica sobre lo realizado, puesto que el cúmulo de aspectos incidentes en el desarrollo de la misma hacen de esas acciones sistemáticas y rigurosas en sí misma un proceso de constante investigación desde la aplicación de los currículos en su nivel microcurricular (Bronfenbrenner, 1987).

Asimismo, esas acciones determinan caminos, para el caso, es el trabajo colaborativo el camino más recomendable con miras a fortalecer las bases de las intencionalidades de las clases, sus metas, propósitos y trazado de rutas de aprendizaje. Esto permite que se caigan los hermetismos sobre las prácticas individuales, rompe el celo que ronda los campos disciplinares desde estructuras

rígidas y a veces inflexibles y permite la inclusión de la mirada multidisciplinar desde discusiones trasndisciplinares sobre las acciones y decisiones en todo el desarrollo de la práctica y del proceso de investigación.

Finalmente, se considera que el trabajo de objetivación de la práctica debe ser constante, permanente, centrado en las acciones y decisiones del profesor que permanentemente debe asumirse desde el espíritu investigativo. Esa acción, como “acto” en palabras de Zambrano, es el que le asigna un valor simbólico y es “portador de un presente” (Zambrano, 2007, pág. 208) ese presente es la práctica de enseñanza puesta en escena e implementada desde el saber del profesor investigador y objetivada para lograr hilar en extremo fino, desde una perspectiva investigativa con el objetivo fundamental de transformarla positiva y contantemente.

9. Referencias

- AQU; Agencia para la calidad del sistema universitario de Catalunya. (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el trabajo de fin de grado en el ámbito de las Ciencias Sociales y Jurídicas*. Catalunya: Àgata Segura Castellà.
- Arnold, P. (1997). *Educación física, movimiento y curriculum*. Madrid: Morata.
- Blázquez, D. (1982). Elección de un método en educación física: las situaciones -problema. *Apuntes de educación física y medicina deportiva*. Vol 19 N° 74. INEF, Salvado de <http://www.apunts.org>.
- Blythe, T. (1998). *La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente*. Buenos Aires: Paidós.
- Bogoya, D. (1999). Proyecto sobre evaluación de competencias. En: H ., En D. Bogoya, *acia una cultura de la evaluación para el siglo XXI* (págs. 9-24). Bogotá: Universidad Nacional.
- Bourdieu, P. (2000). La objetivación participante. *Oficios y prácticas: Traducido del francés por Paula Miguel. Véase Bourdieu, P., "L'objectivation participante", "Actes de la rechenhe en sciences sociales", N° 150, 43-58., 87-101.*
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Casanova, M. (1998). *La evaluación educativa*. España: SEP. Cooperación Española.
- Chevallard, Y. (1988). On didactic transposition theory: some introductory notes. *Simposio Internacional sobre Investigación y Desarrollo en Matemáticas, Bratislava* (págs. 1-9). Czechoslovakia: Université d'Aix-Marseille II. Institut de recherche de mathématiques.
- Colegio Kimy Pernía IED. (2019). *Manual de convivencia* . Bogotá: Imprenta Distrital.

- De Longhi. (2014). El conocimiento didáctico del profesor: una bisagra. En M. Civarolo, *Didáctica general y didácticas específicas. La complejidad de las relaciones en el nivel superior. Libro de ponencias de I Jornadas Internacionales sobre Didáctica.* (págs. 85-107). Villa María: Universidad Nacional de Villa María.
- Duch, & Mèlich. (2005). *Escenarios de la corporeidad. Antropología de la vida cotidiana.* Barcelona: Trotta.
- Elliott, J. (2005). *La investigación acción en educación.* Madrid: Morata.
- Elliott, J. (2015). Lesson y learning Study y la idea del docente como investigador. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 84, 29-46.
- EOH-IED., Colegio Enrique Olaya Herrera. (2014). *Colegio Enrique Olaya Herrera.* Obtenido de <https://colegioenriqueolayaherrera.edupage.org/>
- Feldman, D. (2010). *Didáctica general.* Buenos Aires: Instituto nacional de formación docente.
- Florez, R., & otros. (2015). *Estudios sobre los procesos de aprender y sus mediaciones en los procesos escolares.* Bogotá: IDEP, Universidad Nacional.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía.* México: Siglo XXI editores.
- Gallego, R., & Pérez, R. y. (1999). Aprendibilidad, enseñabilidad y educabilidad en las ciencias experimentales. *Revista de educación y pedagogía Vol. XI N° 25*, 89-117.
- García, & Furman, &. (2014). Categorización de preguntas formuladas antes y después de la enseñanza por indagación. *Revista de investigación y pedagogía. Práxis & Saber. Vol. 5. Núm. 10*, 75-91.

- Gert J. y Biesta, J. (2016). Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro. *Pedagogía y saberes. N° 44. Univesidad Pedagógica Nacional.*, 119-129.
- Gifre, & Guitart, &. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Contextos educativos, N°15*, 79-92.
- González, & Lleixà. (2010). *Didactica de la educación física*. España: GRAÓ, Ministerio de educación de España. Instituto de formación de profesorado.
- Guzmán, R. (2012). *Escritura académica en la universidad*. Chía, Cundinamarca: Universidad de La Sabana.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill. Séxta edición.
- Hospital Pablo VI Bosa. (2009). *Diagnóstico local, Participación social, Localidad séptima de Bosa 2019-2010*. Bogotá: Alcaldía mayor Bogotá.
- IDIGER & Consejo Local de gestión del Riesgo y Cambio Climático. (2017). *Caracterización general de escenarios de riesgo*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- IDRD. (2014). *Estadísticas de Parques y escenarios deportivos de Bogotá*. Bogotá.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lagardera, F. (2003). *Introducción a la praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

- Lombardi, A. y. (2009). La formación docente como sistema: la formación inicial al desarrollo profesional. Reflexiones a partir de la experiencia argentina. En M. y. Vaillant, *Aprendizaje y desarrollo* (págs. 63-64). Madrid: Santillana.
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e investigación, Año XXXVII Enero/Diciembre*, 41-60.
- López, R. (2010). Didáctica para profesorado en formación ¿Por qué hay que aprender a enseñar ciencias sociales? *Iber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia. España: Universidad de Santiago de Compostela*, 75-82.
- Lopez, V. (2005). Situaciones problema y desarrollo de la competencia motriz en educación física escolar. *Tandem: Didáctica de la educación física N° 17*, 95-105.
- Luria, A. (1994). *Sensación y percepción*. México: Ediciones Roca S.A.
- Mallart, I. (2010). La didáctica en el siglo XXI. De un enfoque curricular a una mirada estratégica. En C. & Vera, *Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación*. (págs. 45-60). Madrid: Editorial UNED.
- Mateo, J. (2007). Interpretando la realidad, contruyendo nuevas formas de conocimiento: el desarrollo competencial y su evaluación. *Revista de Investigación Educativa, Vol 25. N° 2*, 513-531.
- MEN. (1994). *Ley general de educación*. Colombia.
- MEN. (2000). *Lineamientos curriculares educación física, recreación y deporte*. Bogotá: Magisterio.
- MEN. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la educación física*. Colombia.

- Méndez, A. (2003). *Nuevas propuestas lúdicas para el desarrollo curricular de educación física*. Barcelona: Paidotribo.
- Molano, M. (2012). Fundamentos estructurales de la experiencia corporal. *Lúdica Pedagógica*. Vol. 12. N° 17, 73-84.
- Molano, M. (2015). *Didáctica interestructural en la educación física. Basada en la epistemología de la complejidad*. Armenia: Kinesis.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1996). *La enseñanza de la Educación Física, la reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Editorial Hispano Europea S.A.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedades. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Pérez, A. (2002). Enseñanza para la comprensión. En G. Sacristán, & A. Pérez, *Comprender y transformar la enseñanza* (págs. 78-107). Madrid: Morata.
- Pérez, I., & Soto, E. (2015). Lessons Studies: un viaje de ida y vuelta recreando el aprendizaje comprensivo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 83, 15-28.
- Pogré, P. (2001). Enseñanza para la comprensión: Un marco para innovar en la intervención didáctica. En A. I. al, *Escuelas del futuro II. Cómo planifican las escuelas que innovan*. Argentina: Editorial Papers.
- Ramírez, F. A. (3 de Agosto de 2016). *Felder & Silverman - Index of Learning Style en Español, con interpretación*. . Obtenido de Recursos para la enseñanza y el aprendizaje STEM: Obtenido en <http://www.aprenda.mx/ILS.aspx>

- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, núm. 7, 45-55.
- Ritchartt, R., Church, M., & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Buenos Aires: Paidós.
- Rösch, H. (1978). *Juegos de postas*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Sacristán, & Pérez. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Sáenz, J. (2007). Pedagogía y ciudad. En J. Sáenz, *Desconfianza, civilidad y estética: las prácticas formativas estatales por fuera de la escuela en Bogotá, 1994-2003* (págs. 19-35). Bogotá: Centro de Estudios Sociales CES.
- Santelices, L. (1989). *Metodología de las ciencias naturales para la ciencia básica*. Chile: Andrés Bello.
- Santos, M. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional eres. *Enfoques educacionales*, 5-1, 69-80.
- SECA . (2010). *Estándares básicos de competencia para el área de educación física, recreación y deporte en el departamento de Antioquia*. Medellín: Litoimpresos y Servicios Ltda.
- Secretaría de hábitat. (20 de Oct de 2019). *Hábitat en cifras*. Obtenido de Diagnóstico Bosa: <https://habitatencifras.habitatbogota.gov.co/documentos/boletines/Localidades/Bosa.pdf>
- SED. (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito*. Bogotá.

- SED. (02 de Julio de 2015). *Secretaría de educación distrital*. Obtenido de <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/399>:
<https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/399>
- SED. (2015). *Secretaría de educación distrital*. Obtenido de <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/399>:
<https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/399>
- SED. (2017). *Bosa, localidad 7, Caracterización del Sector Educativo*. Bogotá: Secretaría de educación.
- Stone. (1999). *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- Strauss, & Corbin. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Valbuena, E. (2007). *El conocimiento didáctico del contenido biológico: estudio de las concepciones disciplinares y didácticas de futuros docentes de la universidad Pedagógica Nacional (Colombia). Informe tesis doctoral*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Veeduría distrital. (2018). *Bosa: Ficha local*. Bogotá.
- Villar, F. (2001). Las perspectivas contextual y sociocultural. En F. Villar, *La perspectiva contextual y sociocultural del desarrollo. Psicología evolutiva y psicología de la educación* (págs. 375-422). Barcelona.

Wilson, D. (2006). *La retroalimentación a través de la pirámide. Traducción al español por Patricia León Agusti, Constanza Hazelwood, Maria Ximena, Barrera,.*

Zambrano, A. (2002). *Didáctica, pedagogía y saber.* Bogotá: Magisterio.

Zambrano, A. (2007). *Formación, experiencia y saber.* Bogotá: Magisterio.

Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante.* Bogotá: Magisterio.

Zuluaga, O., Echeverri, A., Martínez, A., Quiceno, H., Saenz, O., Álvarez, A., & y. (2003). *Epistemología y Pedagogía.* Bogotá : Magisterio.

10. ANEXOS

Anexo 1: Planeación y narrativa ciclo uno



COLEGIO KIMY PERNÍA DOMICÓ IED
Educación con Valores e Identidad para Aprendizajes Productivos
Resolución de reconocimiento oficial N.º 07-0026 de enero 08 de 2009 Inscripción DANE: 111001107867 NIT. 900277707-2



ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA					
Asignatura	Educación Física			Docente	Daniel Casallas Rodríguez
Propuesta de trabajo para grado	Octavo	Ciclo	Cuatro	Cantidad estudiantes	40 (aproximadamente)
¿QUÉ SE VA ENSEÑAR?	PROPÓSITO DEL ÁREA	Propiciar experiencias corporales significativas en los estudiantes a partir de diversas prácticas corporales para la construcción de sentido y desarrollo del potencial humano			
	PROPÓSITO DEL GRADO	Generar interacciones desde la corporeidad en pro de la construcción de significado del actuar en la escuela			
	CONTENIDO	TEMA	OBJETIVO DE APRENDIZAJE ESPECÍFICO		
	<i>El ser corporal individual como sujeto activo en la escuela</i>	Organización e Interacción corporal de acuerdo a un fin	Propiciar un espacio de interacción con el otro y con lo otro, en el que se evidencien las relaciones y tensiones que se establecen para la consecución de un fin y el papel de la individualidad en un sistema que busca una meta común		
METODOLOGÍA		ACCIONES ESPECÍFICAS Y DESARROLLO DE LA SESIÓN			
¿CÓMO SE VA ENSEÑANDO?	Actividad	Propuesta de juegos triádicos (Ponchados infinitos); objetivo: Impactar los otros dos grupos participantes en su totalidad			¿PARA QUÉ?

	Resolución de problemas complejos de movimiento	Espacio físico y materiales	Cancha de baloncesto; pelotas de caucho, distintivos (chalecos tipo petos)	
		Desarrollo y explicación	Se propone conformación de tres grupos con equivalencia en su número de participantes	En consonancia con el hecho de que el ser se desarrolla en comunidad y necesita de interacciones para poder poner en acción su actuar
			Cada grupo portará un distintivo como medio diferenciador	A pesar de la diversidad siendo miembro activo de una comunidad es necesario diferenciarse
			La dinámica consiste en que, en un campo de juego (cancha) se sitúan los tres equipos dotados cada grupo con una pelota	El fin de establecer equipos responde al hecho de que así existan antagonismos, en el sistema social hay sectores que responden a unas metas específicas y en ocasiones se encuentran con otros con fines similares
			Jugarán los tres grupos a la vez	Estableciendo relaciones y tensiones de juego no convencionales
			No pueden salirse del campo	Como herramienta para explicitar que en el juego como en el cotidiano y en los sistemas sociales, existen límites que no se pueden exceder así se persiga un fin predeterminado, sin importar la situación -principio ético-
			De ser impactados con una pelota deberán agacharse sin perder de vista la persona que lo ponchó, ya que, si esta última es impactada, podrá reincorporarse en el juego y la que impactaron deberá agacharse siguiendo la misma dinámica	Apuntando a que cada participante entienda que lo que sucede a su alrededor afecta el rumbo del juego, así como puede serlo en su diario vivir
			Se dará tiempo intermitente para estrategias durante el juego	Permitiendo interacciones y comunicación entre los participantes con el fin de formular estrategias y compartir lecturas de juego

			No hay límite de tiempo para el logro del objetivo	En el marco del tiempo establecido dentro de la clase como elemento de utilización autónoma del recurso	
			En el desarrollo el docente hará intervenciones y preguntas sobre las estrategias y papel de cada participante (retroalimentación)		
		Consulta	Preguntar a una o varias personas de la comunidad por un posible significado del ejercicio, traer el dato	Con el ánimo de que se verbalice la experiencia y se promueva el uso de preguntas respecto a la sesión	
¿QUÉ?	EVALUACIÓN	Criterios	Actitudinal	Capacidad de leer y proponer posibles soluciones al ejercicio desde su individualidad puesta en colectivo	¿CÓMO?
			Procedimental	Capacidad de interrelacionar su ser corporal (socialmente) en el espacio buscando solución de un problema	
			Cognitivo	Capacidad de pensarse desde su individualidad como parte de la solución a un problema colectivo	

Narrativa sobre experiencia de ejecución de práctica de enseñanza posterior a la implementación de una propuesta de clase para un grado octavo en enero de 2019

EL ejercicio planteado desde la óptica de la *lesson study* en primera instancia llevó a plasmar en la propuesta que la misma educación física era el fenómeno a enseñar desde una justificación del deber de la disciplina y las bondades en el trabajo de la misma. A este respecto, las observaciones hacia este planteamiento hacen caer en cuenta que justificar el deber ser del campo no es suficiente argumento para declarar qué en específico se va enseñar desde la propuesta, ya que, plantear que lo enseñable es que el *ser* corporal es un medio e instrumento principal en la ruta de búsqueda para hallar el sentido de las diversas prácticas escolares de las que son sujetos los actores de la escuela, suena más a una justificación de la práctica de enseñanza que a la justificación de la enseñanza del fenómeno que se pretende enseñar en una sesión.

Debido a esto, y con los aportes, sugerencias y observaciones del grupo colaborativo planteado en el ejercicio *lesson study*, se propone reformular el fenómeno a enseñar, el propósito de la sesión y la forma de evaluar los aprendizajes esperados y en la ruta metodológica utilizada para la clase. Así, se propuso plantear el objetivo a nivel de desarrollo de la corporeidad como medio de desarrollo en interacción con el otro y con lo otro, desarrollado a partir de la metodología de juegos trídicos y con la valoración global del trabajo participativo de parte del grupo con el que se desarrolla la práctica. Al socializarse la iniciativa se reciben observaciones en lo que tiene que ver con las metas alcanzables

sesión a sesión, en lo específico de lo que se pretende enseñar y en la forma en la que se pretende hacer el seguimiento evaluativo a los resultados previstos de aprendizaje, ya que aún sigue estando demasiado abarcador y poco aterrizado o sintetizado el qué de la enseñanza planteado para esa clase

Dado esto, y recibidas las sugerencias se ajusta la planeación y se intenta especificar detalladamente las acciones específicas desde las cuales se adelantará la práctica centrando los esfuerzos en describir lo concreto de la intención de enseñanza particularizando el para qué de ese objeto de enseñanza. De esta manera, se concreta aterrizar el planteamiento hacia la promoción de espacios de interacción entre estudiantes.

Esto con el ánimo de provocar mayores elementos que se tuvieran en cuenta en el proceso evaluativo desde el planteamiento de la clase hasta su ejecución y posterior retroalimentación bajo la referencia de los alcances obtenidos en ella.

En la ejecución de la propuesta se presenta que los estudiantes el ejercicio a nivel práctico se lee en las interacciones la formulación de estrategias y aceptables niveles de comunicación entre los participantes; así mismo, la participación activa del grupo deja ver buena disposición frente a la actividad, sin embargo, prevalece el protagonismo de los estudiantes con mayores habilidades a nivel de desarrollo motor que intermitentemente impiden acciones activas del resto del grupo. Al verse esto se retroalimentó haciendo una pausa en el transcurso del juego invitando a que en las interacciones que provoca el juego la participación sea total por parte de cada integrante del equipo o grupo al que pertenece cada uno.

En la finalización de la clase se dialogó alrededor de los propósitos que se plantearon para la sesión y las impresiones de los estudiantes estuvieron mediadas por el componente de ganador y perdedor, de tensiones generadas en el juego desde cómo se asumieron las reglas y acuerdos para el juego y la participación mayor o menor de cada uno. Al hacer claridad sobre la intencionalidad fue poco comprensible para ellos desde la idea de solucionar un problema que se presenta en la clase de educación física para ser solucionado en colectivo.

En ese orden y propuesta la “tarea” complementaria la disposición del grupo cambia completamente pues, a pesar de llevar un registro de clase de forma individual, hay resistencia sobre el hecho de adelantar consultas o indagaciones sobre lo relacionado con la sesión. Esto lleva a retomar la reflexión e invitarlo a que la misma vaya de la mano a la bitácora de clase que cada uno adelanta sumándole lo experimentado por cada uno y una opinión de una persona de la comunidad.

Anexo 2 Planeación y narrativa ciclo dos

SESIÓN DE CLASE ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN			
Docente: Daniel Casallas	Asignatura: Educación Física	Grado: octavo	Periodo: I
CONTEXTO			
Situacional	Lingüístico	Mental	
<p>Colegio oficial de Bogotá con diez años de recorrido, ubicado en la localidad séptima de Bosa, barrio Potreritos, bajo el nombre de Colegio Kimy Pernía Domicó IED. Cuenta con un PEI tendiente a la promoción de una “Educación con valores e identidad para aprendizajes productivos”. A la fecha se calcula un aproximado de 1.380 estudiantes en la JM con porcentajes equiparables en la cantidad de mujeres y hombres⁶ y un grupo de trabajo de 28 docentes de área en bachillerato; cuatro docentes de media fortalecida; 26 docentes en primaria; seis en proyectos de jornada extendida; tres coordinadores, tres docentes orientadores y una profesional en inclusión.</p> <p>El colegio atiende población sin discriminación alguna desde los parámetros establecidos legalmente desde la educación inclusiva y cuenta con proyectos externos y convenios con IDRD y Colsubsidio.</p> <p>Para el caso específico, el ejercicio se realizará con el curso 801, grupo diversificado a nivel socioeconómico entre los estratos entre 1,2 y 3, con un promedio de edad de 14 años</p>	<p>Los lineamientos curriculares impulsan el trabajo orientado hacia la “aplicación de prácticas corporales en diferentes campos” (MEN, 2000, pág. 73) reconociendo la diversidad de capacidades y posibilidades de la propia corporalidad y la de los otros. Así, el desarrollo de las capacidades físicas (orientación, equilibrio, ritmo, adaptación, sincronización, reacción y la diferenciación en primera instancia y fuerza, velocidad, resistencia, elasticidad en etapas superiores) desde la educación física lo recomiendan iniciada la adolescencia (pico de crecimiento y por etapa sensible para la adquisición de hábitos a nivel corporal) trabajo que se desarrolla gradualmente y con bajas intensidades de los 12 a los 17 años.</p> <p>Particularmente los estudiantes muestran buenos niveles actitudinales para las sesiones de clase y buena disposición para el desarrollo de las actividades, bajo la salvedad, claro está, de que no</p>	<p>En el grupo 801, a la vista, no se visualizan falencias en relación a NEE pero sí existen vacíos que los estudiantes tienen en su proceso escolar y debilidades en el momento de responder o interpretar acertadamente las indicaciones o instrucciones que se hacen de parte del docente; aunado a esto, el 57% tiende a la formulación de preguntas que indagan el <i>porqué</i> de un hecho y un 24% que se centran en preguntas fácticas (MarcadorDePosición2pág. 84), ubicándolos en los niveles básicos en lo que refiere a la formulación de preguntas; así mismo, se encuentra que la totalidad de los estudiantes se encuentran en el nivel uno de observación, 71% en el nivel 1ª y el 29% restante en el 1B, donde solo se identifican elementos superficiales en el ejercicio o se describe en términos elementales un objeto de acuerdo a los planteamientos de Santelices (1989). Adicionalmente, y de acuerdo a los instrumentos utilizados, se detectan serias dificultades de escritura en cuanto a redacción, ortografía y coherencia en la expresión escrita de las ideas, ya que, son poco coherentes en las respuestas</p>	

⁶ Se toma el dato de acuerdo al informe de caracterización presentado en el año 2018 por parte del departamento de orientación del colegio.

equiparables en cantidad de hombres y mujeres sumando entre los dos 36 estudiantes.	se asocia completamente lo académico al trabajo adelantado desde las prácticas corporales desarrolladas, lo que genera cierto nivel de resistencia a los planteamientos sugeridos desde la dirección de la clase: pensar corporalmente para la toma de decisiones acertadas en diversos contextos.	presentadas en el papel y se resaltan falencias a nivel de motricidad fina en las grafías.
---	--	--

HILO CONDUCTOR DEL AÑO:
 ¿Cómo se establecen las prácticas corporales escolares desde el desarrollo de las capacidades físicas (coordinativas y condicionales) para el desarrollo del potencial humano?

TÓPICO GENERATIVO:
 ¿Desde qué prácticas corporales se pueden desarrollar y fortalecer las capacidades físicas condicionales?

ESTÁNDARES:	METAS DE COMPRENSIÓN	
	Reconoce las posibilidades de su cuerpo para la acción en el entorno (MEN, 2000)	Dimensión
Reconozco que el movimiento incide en mi desarrollo corporal. (MEN, 2010, pág. 62)	Contenido - (Conceptual)	El estudiante desarrollará comprensión sobre los límites individuales de las capacidades físicas a partir de la solución de problemas de movimiento.
	Método - (Procedimental)	El estudiante mostrará comprensión sobre formas de trabajar las capacidades físicas desde la solución de problemas complejos de movimiento (momentos)
Selecciono técnicas de expresión corporal para la manifestación y el control de mis emociones en situaciones de juego y actividad física. (MEN, 2010, pág. 62)	Praxis o Propósitos: (Actitudinal)	El estudiante desarrollará comprensión durante la sesión sobre componentes de respeto de sí mismo y del otro en combinación con el fortalecimiento de la responsabilidad consigo mismo y con los compañeros

<p>Selecciono actividades físicas para la conservación de mi salud. (MEN, 2010, pág. 62)</p> <p>Valoro y demuestro responsabilidad con las capacidades y las habilidades físicas que poseo en las diferentes prácticas corporales y las de otros. Adaptada de: (SECA , 2010)</p>	<p>Comunicación</p>	<p>El estudiante desarrollará comprensión al formular cuestionamientos sobre los límites de las capacidades físicas en su trabajo individual y grupal durante y después de la sesión de clase.</p> <p>El estudiante mostrara comprensión, al proponer cuestionamientos acerca los alcances y límites recomendables en su trabajo individual y grupal a nivel escrito desde registro de clase (trabajo casa)</p>
<p>Referentes disciplinares</p>	<p>MEN, (2000). Lineamientos curriculares para la educación física. Bogotá: Magisterio</p> <p>Molano, M. (2015) Didáctica interestructural en la Educación Física, basada en la epistemología de la complejidad. Armenia: Editorial Kinésis</p> <p>Mosston, M. y Ashworth, S. (1996) La enseñanza de la Educación Física, la reforma de los estilos de enseñanza. Barcelona: Editorial Hispano Europea S.A.</p>	
<p>Competencias científicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formular preguntas sobre alcances del propio cuerpo en relación a sus pares de grupo • Observar posibilidades de acción y solución en el desarrollo de la sesión • Indagar sobre aptitudes individuales 		
<p>DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN definición propia contrastar</p>	<p>VALORACIÓN CONTINUA</p>	

MC ⁷	EXPLORACIÓN (INICIO)	CRITERIOS	RETROALIMENTACIÓN
1	Activación y/o calentamiento: Juego popular (ponchados enjaulados) y movilidad articular (10 a 12 minutos)	Niveles de participación y acción a nivel grupal e individual	Importancia de la preparación del cuerpo (calistenia) para el inicio de acciones motrices programadas
2	Conformación de grupos de trabajo sugerido desde peso y talla aproximado (3 minutos)	Actitudes de inclusión de parte del grupo respecto a los compañeros	Importancia del trabajo colaborativo en la solución de problemas de movimiento
3	Se explica la dinámica de trabajo que se realizará en relación con el tema trabajado, capacidades físicas (fuerza y velocidad), respecto a formas de aplicación, límites individuales a partir de capacidades individuales y aplicación de fuerza. Se exponen las recomendaciones de seguridad y respeto para el desarrollo de los ejercicios en lo que tiene que ver con el contacto corporal y la responsabilidad de cada participante con el espacio y con su grupo de trabajo	Inclusión de las recomendaciones y aplicación de las indicaciones en el desarrollo del ejercicio	Llamado e invitación a ver diferentes alternativas de ejercitar y fortalecer las capacidades físicas de forma autónoma. Reconocimiento de principios de respeto y responsabilidad en el contacto para el desarrollo del ejercicio.
MC	INVESTIGACIÓN GUIADA (DESARROLLO)	CRITERIOS	RETROALIMENTACIÓN
4	Problemas de movimiento:	Aplicación y uso de capacidades: fuerza, velocidad, resistencia y elasticidad	Recomendaciones sobre límites de uso de capacidades y consecuencias de sobrecarga en el trabajo de las mismas
5	Desplazamiento de peso a diferentes velocidades con y sin resistencia de forma sincronizada (grupo) (25 minutos aprox.)		
6			
MC	PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS (CIERRE)	CRITERIOS	RETROALIMENTACIÓN

⁷ Meta de comprensión

7	<p>Reunión con los estudiantes con el fin de hacer aclaraciones sobre el trabajo realizado y explicar las dinámicas aplicadas, alrededor de las recomendaciones, preguntas que surgieron durante el desarrollo de la sesión. (10 minutos aprox.)</p> <p>Asignación de trabajo autónomo vuelta a la calma (5 minutos aprox.)</p>	<p>Participación y nivel de cuestionamientos acerca del ejercicio</p>	<p>Aclaraciones sobre uso y aplicación de las capacidades físicas y sus bondades desarrolladas desde el trabajo colaborativo y recomendaciones sobre registro de clase y formulación de preguntas sobre el trabajo</p>
---	---	---	--

Observaciones:

Narrativa desarrollada posterior a la reflexión sobre los resultados obtenidos en el ejercicio de semaforización y análisis de una sesión de clase desarrollada con el grado 803 el día 19 de febrero de 2019 en el colegio Kimy Pernía Domicó IED, en la jornada de la mañana.

La iniciativa por reflexionar alrededor de lo que se expresa y se lee en el desarrollo de una sesión de clase de Educación Física, desde una perspectiva académica y profesional, necesariamente desemboca en una recapitulación sobre lo sucedido antes, durante y después de la misma, pero, que se centrará en el último utilizándolo como suceso alrededor del cual se adelanta el ejercicio narrativo.

Bajo esos parámetros, la preparación del encuentro se construyó con el apoyo de pares del seminario de enseñabilidad de las ciencias II, de la maestría en pedagogía de la universidad de la Sabana, bajo la dinámica de *Lesson Study* y, se puso en escena el día martes 19 de febrero de 2019, sesión grabada en video y posteriormente visualizada desde un ejercicio de retroalimentación colectiva que permitió hacer una reflexión sobre el resultado obtenido desde el análisis del componente discursivo utilizado en la sesión.

En el análisis adelantado desde la semaforización y graficación del mismo, se marca una fuerte tendencia hacia el uso del discurso disciplinar y didáctico, que deja un *poco* de lado el protagonismo del discurso pedagógico y limita discretamente la palabra de los estudiantes. Adicionalmente, se reconoce en la práctica de enseñanza que existen en el campo de acción elementos discursivos que hacen parte del *argot* popular con una marcada línea de muletillas que completan la palabra.

Visto desde esa óptica, este episodio, tomado como muestra e insumo de reflexión sobre el acento discursivo en uno de los conocimientos profesionales de los docentes, de acuerdo a la clasificación expuesta por Valbuena (2007), determina que, al elemento analizado, en su esencia, hay prestársele especial atención desde la óptica del conocimiento pedagógico y la práctica de enseñanza con miras a equilibrar los acentos discursivos protagonistas en la clase.

Como eje evaluativo del ejercicio se plantea entonces que, de la mano de la construcción colectiva de una iniciativa de clase, su preparación y puesta en escena, su grabación, posterior observación y su análisis discursivo sitúan la práctica particular del profesor y su conocimiento en una posición de jaque (que llamaremos positivo) porque desemboca en una retrospección y autoevaluación sobre el hacer cotidiano, además de responder a la reconstrucción de las formas de hacer y poner en escena el conocimiento profesional del docente, posea el saber disciplinar que posea.

REFERENCIAS:

García, F. y. (2014). Categorización de preguntas formuladas antes y después de la enseñanza por indagación. *Revista de investigación y pedagogía. Práxis & Saber. Vol. 5.*

Núm. 10, 75-91.

MEN. (2000). *Lineamientos curriculares educación física, recreación y deporte.* Bogotá: Magisterio.

MEN. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la educación física.* Colombia.

Santelices, L. (1989). *Metodología de las ciencias naturales para la ciencia básica.* Chile: Andrés Bello.

Valbuena, E. (2007). *El conocimiento didáctico del contenido biológico: estudio de las concepciones disciplinares y didácticas de futuros docentes de la universidad Pedagógica Nacional (Colombia). Informe tesis doctoral.* Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

SECA . (2010). *Estándares básicos de competencia para el área de educación física, recreación y deporte en el departamento de Antioquia.* Medellín: Litoimpresos y Servicios Ltda.

Anexo 3 Planeación, análisis reflexión ciclo tres

SESIÓN DE CLASE ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN			
Docente: Daniel Casallas	Asignatura: Educación Física	Grado: 801	Periodo: I
CONTEXTO			
Situacional	Lingüístico	Mental	
Colegio oficial de Bogotá con diez años de recorrido, ubicado en la localidad séptima de Bosa, barrio Potreritos, bajo el nombre de Colegio Kimy Pernía Domicó IED. Cuenta con un PEI tendiente a la promoción de una <i>“Educación con valores e identidad para aprendizajes productivos”</i> . A la fecha se calcula un aproximado de 1.380 estudiantes en la JM con porcentajes equiparables en	Los lineamientos curriculares impulsan el trabajo orientado hacia la “aplicación de prácticas corporales en diferentes campos” (MEN, 2000, pág. 73) reconociendo la diversidad de capacidades y posibilidades de la propia corporalidad y la de los otros. Así, el desarrollo de las capacidades físicas (orientación, equilibrio, ritmo, adaptación, sincronización, reacción y la diferenciación en primera instancia y fuerza, velocidad,	En el grupo 801, a la vista, no se visualizan falencias en relación a NEE pero sí existen vacíos que los estudiantes tienen en su proceso escolar y debilidades en el momento de responder o interpretar acertadamente las indicaciones o instrucciones que se hacen de parte del docente; aunado a esto, el 57% tiende a la formulación de preguntas que indagan el <i>por qué</i> de un hecho y un 24% que se centran en preguntas fácticas (MarcadorDePosición2pág. 84), ubicándolos en los niveles básicos en lo que refiere a la formulación de preguntas; así mismo, se encuentra que la	

<p>la cantidad de mujeres y hombres⁸ y un grupo de trabajo de 28 docentes de área en bachillerato; cuatro docentes de media fortalecida; 26 docentes en primaria; seis en proyectos de jornada extendida; tres coordinadores, tres docentes orientadores y una profesional en inclusión.</p> <p>El colegio atiende población sin discriminación alguna desde los parámetros establecidos legalmente desde la educación inclusiva y cuenta con proyectos externos y convenios con IDR y Colsubsidio.</p> <p>Para el caso específico, el ejercicio se realizará con el curso 801, grupo diversificado a nivel socioeconómico entre los estratos entre 1,2 y 3, con un promedio de edad de 14 años equiparables en cantidad de hombres y mujeres sumando entre los dos 36 estudiantes.</p>	<p>resistencia, elasticidad en etapas superiores) desde la educación física lo recomiendan iniciada la adolescencia (pico de crecimiento y por etapa sensible para la adquisición de hábitos a nivel corporal) trabajo que se desarrolla gradualmente y con bajas intensidades de los 12 a los 17 años.</p> <p>Particularmente los estudiantes muestran buenos niveles actitudinales para las sesiones de clase y buena disposición para el desarrollo de las actividades, bajo la salvedad, claro está, de que no se asocia completamente lo académico al trabajo adelantado desde las prácticas corporales desarrolladas, lo que genera cierto nivel de resistencia a los planteamientos sugeridos desde la dirección de la clase: pensar corporalmente para la toma de decisiones acertadas en diversos contextos.</p>	<p>totalidad de los estudiantes se encuentran en el nivel uno de observación, 71% en el nivel 1ª y el 29% restante en el 1B, donde solo se identifican elementos superficiales en el ejercicio o se describe en términos elementales un objeto de acuerdo a los planteamientos de Santelices (1989). Adicionalmente, y de acuerdo a los instrumentos utilizados, se detectan serias dificultades de escritura en cuanto a redacción, ortografía y coherencia en la expresión escrita de las ideas, ya que, son poco coherentes en las respuestas presentadas en el papel y se resaltan falencias a nivel de motricidad fina en las grafías.</p>
<p>HILO CONDUCTOR DEL AÑO:</p> <p>¿Qué tipo de prácticas corporales escolares se establecen en el trabajo de las capacidades físicas, coordinativas y condicionales, como aporte al desarrollo del potencial humano?</p>		
<p>TÓPICO GENERATIVO:</p> <p>Mi súper cuerpo</p> <p>¿Hasta dónde puedo llegar?</p>		

⁸ Se toma el dato de acuerdo al informe de caracterización presentado en el año 2018 por parte del departamento de orientación del colegio.

METAS DE COMPRENSIÓN	
ESTÁNDARES:	Dimensión
	Meta: El estudiante comprenderá las formas básicas de trabajar las capacidades físicas coordinativas acorde con su etapa de desarrollo
Reconoce las posibilidades de su cuerpo para la acción en el entorno (MEN, 2000)	El estudiante desarrollará comprensión sobre formas de trabajo de las capacidades físicas coordinativas.
Reconozco que el movimiento incide en mi desarrollo corporal. (MEN, 2010, pág. 62)	El estudiante comprenderá hasta dónde tiene posibilidades de acción en la solución de problemas de movimiento
Selecciono técnicas de expresión corporal para la manifestación y el control de mis emociones en situaciones de juego y actividad física. (MEN, 2010, pág. 62)	¿Cuál es el tipo de prácticas corporales, convencionales y no convencionales, en el trabajo de las capacidades físicas coordinativas?
Selecciono actividades físicas para la conservación de mi salud. (MEN, 2010, pág. 62)	El estudiante comprenderá desde su accionar y su comunicación diversas formas de abordar situaciones problema a solucionar con su cuerpo
	¿Qué estrategias se pueden formular grupalmente par la solución de problemas de movimiento corporal?
Valoro y demuestro responsabilidad con las capacidades y las habilidades físicas que poseo en las diferentes prácticas corporales y las de otros. Adaptada de: (SECA , 2010)	El estudiante comprenderá sus posibilidades de acción desde trabajo grupal e individual en situaciones problema a nivel motriz
	El estudiante desarrollará comprensión sobre sus limitaciones y fortalezas en el abordaje de los problemas de movimiento

		¿Cuáles son las posibilidades individuales para la solución de situaciones problema y hasta dónde me puedo exigir?
	Comunicación	<p>El estudiante formulará posibles acciones y soluciones en la interacción con sus compañeros en el abordaje de la situación problema</p> <p>¿Qué estrategias o alternativas pueden construirse para abordar situaciones problema a solucionar desde la acción corporal?</p>
Referentes disciplinares	<p>MEN, (2000). Lineamientos curriculares para la educación física. Bogotá: Magisterio</p> <p>Molano, M. (2015) Didáctica interestructural en la Educación Física, basada en la epistemología de la complejidad. Armenia: Editorial Kinésis</p> <p>Mosston, M. y Ashworth, S. (1996) La enseñanza de la Educación Física, la reforma de los estilos de enseñanza. Barcelona: Editorial Hispano Europea S.A.</p>	
<p>Competencias científicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formular preguntas sobre alcances del propio cuerpo en relación a sus pares de grupo • Análisis de la situación problema que se le presenta • Observar posibilidades de acción y solución en el desarrollo de la sesión • Indagar sobre aptitudes individuales 		

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN		VALORACIÓN CONTINUA	
MC ⁹	EXPLORACIÓN (INICIO)	CRITERIOS	RETROALIMENTACIÓN
1	Iniciados los encuentros, se invitará a los estudiantes a la activación y calistenia a partir de la puesta en escena de alguno de los “juegos de posta” en el que se involucran elementos base para el desarrollo de la sesión (desplazamientos en el plano sagital y transversal a diferentes niveles), con un tiempo estimado de 15 minutos.	Niveles de participación y acción a nivel grupal e individual Aplicación de acciones en planos	Importancia de la preparación del cuerpo (calistenia) para el inicio de acciones motrices programadas que implican movimientos en diferentes planos y ejes
2	Posteriormente se explicará el propósito del día, conectado a elementos y conceptos abordados en sesiones anteriores, a medida que se avanza con estiramientos de los principales grupos musculares en extremidades inferiores y superiores (tiempo estimado, 5 minutos)	Atención y cuestionamientos sobre los elementos a trabajar en el desarrollo de la clase	Niveles de importancia en el momento de atender las indicaciones y formular las dudas al respecto
3	Seguidamente, se propone que los estudiantes conformen grupos de tres integrantes para el segundo momento de la clase, cada uno con su respectivo material para adelantar el trabajo.	Actitudes de inclusión de parte del grupo respecto a los compañeros	Papel del trabajo colaborativo y coordinado en la solución de problemas de movimiento Relevancia del biotipo general del grupo respecto al individual
MC	INVESTIGACIÓN GUIADA (DESARROLLO)	CRITERIOS	RETROALIMENTACIÓN
4	Problemas de movimiento para la primera sesión: Los estudiantes tendrán que abordar tres situaciones problema (desafíos, retos), que deberán solucionar utilizando su cuerpo en movimiento, bajo la premisa de que tendrán que escuchar el objetivo,	Atención al objetivo a alcanzar Lectura individual de sus posibilidades y las de su grupo	Recomendaciones sobre límites de capacidades individuales y consecuencias de ejecuciones aceleradas, en coherencia con la etapa de desarrollo de cada uno y las posibilidades de acción de cada uno.

⁹ Meta de comprensión

	<p>dibujarse mentalmente el ejercicio, discutir su posible solución con el grupo y ponerlo en escena en la ejecución a nivel grupal e individual.</p> <p>Situación 1. Rol adelante simple, relación cuerpo-objeto. Desde posición sentadilla total, con brazos extendidos hacia el suelo y colocando los codos a la altura de las rodillas en medio de las piernas (posición de rana), inclinar la cabeza apuntándola al medio de los brazos y piernas de tal manera que el cuerpo gire por gravedad sobre la espalda del ejecutor, tendiendo a que la inercia lo ubique sobre los pies en posición inicial.</p>	<p>Análisis e interpretación del ejercicio</p> <p>Comunicación, discusión grupal y construcción de la solución a la situación.</p>	<p>Invitaciones a participar activamente recibiendo las formulaciones de todos los integrantes del grupo</p>
5	<p>Segunda sesión</p> <p>Situación 2. Rol complejo: relación cuerpo-objeto-objeto. Dominado el ejercicio anterior, se propone ejecutar el mismo ejercicio con un grado de dificultad mayor, involucrando un objeto, pelota o balón, que el estudiante tendrá que lanzar hacia adelante, rolar adelante y recibirlo en el aire sin que toque el suelo</p>	<p>Formulación de ideas para la solución del problema y discusión a nivel grupal de las propuestas</p>	<p>Importancia del mantenimiento de la postura adecuada y la comunicación sincronizada con la ejecución del trabajo</p> <p>Papel de la experimentación de las propuestas y formas de interpretar los resultados alcanzados</p>
6	<p>Situación 3. Rol complejo relación cuerpo-cuerpo-objeto-objeto. Una combinación de los dos anteriores con la salvedad de que, en este caso, el objeto lo lanzará un compañero una vez desde adelante y una vez desde atrás de su posición inicial</p>	<p>Niveles de comunicación dentro del grupo en pro de la solución del problema y su resultado en la ejecución</p>	<p>Papel de la comunicación en el desarrollo del ejercicio, alcances y posibilidades de acción individual y grupal</p> <p>Cooperación, apoyo y retroalimentación interna del grupo</p>
7	<p>Tercera sesión</p> <p>Elevando los niveles de complejidad y bajo las dinámicas descritas anteriores, los estudiantes ejecutarán el ejercicio con la salvedad de que lo harán dos integrantes del grupo al mismo tiempo en sentido</p>	<p>Interpretación del ejercicio y propuesta de posibles de soluciones al ejercicio</p>	<p>Comunicación y sincronización para la ejecución del movimiento</p> <p>Fluidez en la integración de los elementos abordados con anterioridad</p>

	contrario lanzando su respectivo objeto, al hacerlo deberá tener en cuenta que el objeto que lance cada uno, deberá recibirlo el compañero que rola en sentido contrario al levantarse evitando que caiga primero al suelo.		
MC	PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS (CIERRE)	CRITERIOS	RETROALIMENTACIÓN
7	Recomendaciones, preguntas y vuelta a la calma. Ronda de preguntas alrededor del tema; relación con el eje del periodo y recepción de inquietudes sobre el trabajo adelantado	Participación del grupo, nivel de cuestionamientos acerca de la propuesta de clase	Aclaraciones sobre uso y aplicación de las capacidades físicas coordinativas y sus bondades desarrolladas desde el trabajo colaborativo. Insistencia en el papel de la sincronización y la comunicación en la resolución de problemas de movimiento a nivel corporal Recomendaciones sobre registro de clase y formulación de preguntas sobre el trabajo
Observaciones:			
NARRATIVA			
<p><i>“la enseñanza no se reduce a la mayéutica sino que viene del exterior y trae más que un contenido”</i></p> <p><i>Levinás (1969)</i></p>			

Abordar la *práctica de la enseñanza* a nivel conceptual no desconoce el hecho de que aún existe un imaginario marcado en separar o tratar de modo diferente la dupla teoría-práctica, se aclara entonces que estas dos se conciben desde una postura *foucoltiana* en la que la teoría es en sí misma una práctica y viceversa, de acuerdo al hecho de que el accionar de la enseñanza se plantea en términos lingüístico-discursivos desde los diferentes paradigmas de comunicación posibles.

Adicionalmente, se complejiza su abordaje en el marco de la enseñanza para la comprensión y sus elementos constitutivos que marcan una ruta para el desarrollo de las acciones de enseñanza. Así, sus componentes, como lo son tópicos, metas, hilos, desempeños y componente evaluativo en un escenario educativo desde sus principios conceptuales es necesario aterrizarlos a un contexto para su definición, por lo tanto, como acción ejecutiva del ejercicio educativo, no se puede desligar de los procesos de aprendizaje porque está mediada por una intencionalidad contextualizada definida previamente, lo que la hace un ejercicio sistemático, cronológico, secuencial, procesual, es decir, predeterminado, que afecta directamente los actores involucrados en el contexto, sus procesos y sus aprendizajes. A decir de Pérez:

La enseñanza puede considerarse como un proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos/as, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontaneas en su vida cotidiana con las proposiciones de la disciplinas científicas, artística y especulativas, y también estimulando su experimentación en la realidad (2002, pág. 108)

Así mismo, es de entender que, como proceso práctico que transforma se considera como un ejercicio con directa influencia de un agente externo del que aprende a partir de factores y saberes ya contruidos que tienden a marcar unos modos de saber, aprender, conocer y actuar. Lo que lleva directamente hacia las intencionalidades de la práctica de enseñanza y su directa influencia en la reflexión sobre la incidencia en el qué, cómo y cuándo enseñar, es decir, su institucionalización vía sistematización y programación de secuencias programadas para momentos específicos en los que se esperan determinados aprendizajes.

Desde ese punto de vista y, de la mano de Freire (1997), enseñar trasciende niveles conceptuales y, en escena, requiere y exige un sin número de elementos (rigor metódico, respeto, crítica, riesgo, investigación, curiosidad, cambio, compromiso, libertad, diálogo, solo por nombrar algunos) que necesariamente se verán reflejados en la misma práctica de enseñanza dada en las relaciones e interacciones que se logren plantear o proponer en los diferentes espacios que se da el proceso formativo.

En ese sentido, se enlaza y eleva la importancia de la preparación coherente de una propuesta de clase desde el planteamiento metodológico, asumiendo, como afirma Paula Pogré, que “la comprensión es un desempeño” (2001) y es en ese desempeño que cobra sentido la afirmación de Perkins (citado por Pogré) cuando describe que “la comprensión se presenta cuando la gente puede pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe” (Pogré, 2001)

Pero es claro además que la formación es reflexión, parafraseando a Zambrano, enseñar es descubrirse a través del otro sin caer en el mero ejercicio técnico de la enseñanza, porque de ser así sería la aplicación de recetas o formatos acabados (MarcadorDePosición3) y el ejercicio práctico de la enseñanza va más allá de lo meramente operativo. La práctica de la enseñanza en el marco EPC es entonces una actividad cultural llena de sentido donde las relaciones entre sujetos establecen puentes entre objetos posiblemente desconocidos para alguno, pero analizados y detallados por otro tendiéndolo hacia la construcción de un saber, ese saber media las relaciones (MarcadorDePosición3pág. 179), las relaciones están establecidas desde la institucionalidad. Por tales motivos no se puede desconocer que “La enseñanza es una actividad práctica que se propone gobernar los intercambios educativos para orientar en un sentido determinados los influjos que se ejercen sobre las nuevas generaciones” (Pérez A. , 2002, pág. 95)

Es aquí donde la dimensión ética de la práctica de la enseñanza está cargada de valores desde sus medios y fines, desde las visiones de desarrollo que se promuevan, desde los resultados alcanzables y realizables, es decir, está justificada “en la medida en la que facilita y promueve un proceso de trabajos de intercambios (...) donde se realicen los valores que se consideren educativos para la condición humana” (Pérez A. , 2002, pág. 107)

Por todo lo anterior y además de lo expuesto, coincidimos con Gert J. J. Biesta, al afirmar que la enseñanza es un *don*, “el don de la enseñanza solo está “disponible” en un número muy reducido de lugares, y la escuela es definitivamente uno de ellos. (2016, pág. 125) y es donde la práctica de la enseñanza desborda acepciones que la sitúan como un dispositivo de control por su finalidad en el sistema social y cultural, en definitiva, la puesta en escena del marco EPC, pedagógicamente hablando, es una apuesta transformadora tendiente al cultivo del desarrollo humano desde lo más humano, un accionar bien intencionado bajo pretensiones de cambios positivos para los actores implicados, una apuesta de reconocimiento de la totalidad e integralidad del otro y de lo otro en consonancia con capacidades, virtudes, falencias y debilidades que median los contextos educativos.

En ese sentido, la preparación para el desarrollo de los encuentros educativos es lo que define al docente y su quehacer puesto que implica y co-implica su posición frente a la triada saber-profesor-estudiante de tal manera que determina la ruta metodológica más acertada para la garantía de los aprendizajes de sus aprendices desde su puesta en escena.

Esto último es lo que alimenta la reflexión constante y permite acoger principios y herramientas a las que no se le prestaba a la suficiente atención que, para efectos prácticos, se adoptan en adelante para el ejercicio educativo, como lo es el nivel de rigurosidad en los planteamientos y planeaciones como elemento de reflexión personal y profesional.

REFERENCIAS

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI editores.

Gert J. y Biesta, J. (2016). Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro. *Pedagogía y saberes*. N° 44. Univesidad Pedagógica Nacional., 119-129.

Pérez, A. (2002). Enseñanza para la comprensión. En G. y. Sacristán, *Comprender y transformar la enseñanza* (págs. 78-107). Madrid: Morata.

Pogré, P. (2001). Enseñanza para la comprensión: Un marco para innovar en la intervención didáctica. En A. I. al, *scuelas del futuro II. Cómo planifican las escuelas que innovan*. Argentina: Editorial Papers.

Zambrano, A. (2007). Formación: aprendizaje y enseñanza. En A. Zambrano, *Formación, experiencia y saber* (págs. 167-196). Bogotá: Magisterio.

Análisis ciclo III

**CRITERIOS
OBSERVABLES**

COMPONENTES

ASPECTOS EVALUADOS

--	--	--

Contexto de la práctica educativa y pedagógica del docente	Contexto social, económico y cultural	<p>Desde el segundo 42 hasta el minuto 1:45 se hace una detallada descripción de las características de la población a nivel general que asiste al colegio, no solo desde el componente sociodemográfico sino desde sus características particulares, fortalezas y potenciales, lo cual deja sin valides la aseveración expuesta como inferior.</p> <p>Adicionalmente desde el minuto 2:21 hasta el minuto 3:00 se explican características propias de los estudiantes con los que se desarrolló la práctica donde se resaltaron las virtudes particulares como grupo y desde el minuto 3:05 hasta el minuto 3:27 se fundamentan las falencias a nivel conceptual y académico tienen como grupo en relación con la observación y descripción permitiendo dar cumplimiento al ítem de referencia.</p>
		<p>Una de las falencias de los estudiantes expuesta desde un principio, se encuentra en su capacidad de observación y descripción desde las prácticas corporales, es decir de atender estos aspectos, por eso mismo se explicó al inicio los vacíos que en este sentido se tienen y por lo mismo se propuso el trabajo de reacción y orientación como se explica en el minuto 3:17 aunado a la dinámica que se propone en el desarrollo de la clase</p>
		<p>En el desarrollo de la práctica, específicamente en el minuto 5:07 se indaga sobre la participación a nivel de consulta sobre el tema desarrollado que se había dejado en sesión anterior, enlazando con la clase anterior, para ser preguntado en casa, en el barrio y/o comunidad, del mismo modo se insiste al finalizar la sesión en el minuto 46:45 recordando la dinámica de indagación, lo que claramente vincula los hogares utilizándolos como medio de información sobre las posibilidades de solución de los problemas resueltos en clase</p>

2. Reflexión y planeación de la práctica educativa y pedagógica	Contexto institucional y profesional	Desde el mismo testimonio se aclaró los recursos materiales con los que se iba desarrollar la sesión, puntualmente el minuto 3:50; téngase en cuenta que no solo se expuso el material tangible, sino del proceso adelantado hasta ese día en el periodo más los elementos materiales de uso para ese día
		El PEI del colegio responde a “educación con valores e identidad para aprendizajes productivos”, esto se relaciona directamente en el minuto 1:46 en coherencia con el objetivo de la clase expuesto en el minuto 3:46 que desemboca en la puesta en escena de un problema con diferentes niveles de dificultad para su solución, generando que los mismos produzcan una solución a la situación; adicionalmente, en el componente evaluativo que se dio de forma permanente como bien se explicó en el minuto 4:10 y a lo largo de toda la práctica
	Pertinencia de los propósitos pedagógicos y disciplinares	Se estableció como objetivo que los estudiantes resolvieran un problema de movimiento desde su corporalidad, cuestión que se planteó en la planeación y en la presentación de la clase, minuto 3:48; se socializó con los estudiantes, minuto 5:44; y fue el eje de la clase claramente evidenciados en la interacción con el grupo en el minuto 6:13 cuando se invita a la construcción de una solución al problema que se plantea; en el minuto 6:14 bajo la invitación a observar al compañero y aportar para solución y en el desarrollo de la sesión con la elevación de los niveles de dificultad, en primera instancia en el minuto 17:15; segundo nivel de dificultad minuto 27 y el tercer nivel en el minuto 32:20. Adicionalmente en el minuto 46:13 se amarra en la reflexión final de clase con su respectiva retroalimentación evidenciándose los niveles de alcance del propósito de la sesión
		La planeación se expresa clara y textualmente que el contenido abordado para este nivel se encuentra en correspondencia con lo establecido a nivel MEN, por lo tanto, a nivel curricular e institucional en correspondencia con el horizonte institucional del colegio. Esto además se expone en textualmente en el minuto 3:27 en el testimonio inicial y se retoma con los estudiantes cuando se indaga

		<p>por el tema que se está desarrollando, específicamente en el minuto 4:47 respondida por parte de una estudiante y afirmada por el docente.</p>
		<p>Desde la metodología desarrollada, se ve claramente que se presentó por niveles de dificultad el problema de movimiento a resolver desde los contenidos propuestos desde los lineamientos curriculares para el área, esto se expresa durante toda la clase por la relación espaciotemporal que se ejecuta en relación a tres elementos externos: superficie, colchoneta y pelota de acuerdo al nivel de desarrollo de los estudiantes</p> <p>Propuesta pedagógica y disciplinar</p> <p>Se expresó desde la planeación textualmente el liderazgo por parte del docente de uno proyectos del colegio, formulado por mí mismo basado en intercambios interinstitucionales: Adicionalmente se especifica que en el momento se hace parte de un proceso de Maestría que se expone en el segundo 21 del video, como ya se había anotado</p> <p>En el total del video el discurso de parte del docente fue en un 47% de componentes disciplinares, es decir de explicación de elementos propios del saber de la educación física como se ve en el minuto 6:41 desde el discurso disciplinar expuesto hacia los estudiantes; de igual forma en el momento de la activación desde el minuto 8:10 se manifiesta el lenguaje disciplinar y en el 12:25 discurso disciplinar; de igual manera en los minutos 12:48 (conceptos de movimiento), 14:31 a 14:40 explicación roll adelante; 15:03 explicación individual; 17:13 explicación rollo con colchoneta; 20:24 a 20:44 explicación personalizada desde lo disciplinar; 25: 07 ; 27:33; 29:34; 32:50; 33:07; 36:00; segunda instancia 31% de componente pedagógico en correspondencia al ejercicio educativo y de constante reflexión en el desarrollo de la clase aunado a las constantes retroalimentaciones como se ve desde el momento 5:05 a 5:28 y en los minutos 41:08 a 41:40 explicación detallada sobre errores y desde el 42:25 a 43:31; 48:30 reflexión general desde los aspectos pedagógicos; 50:00 vuelta a la calma se muestra claramente la introducción al componente conceptual de los movimientos. El restante 22% correspondiente al discurso de gestión de aula, elemento que hace parte fundamental en el desarrollo de cualquier sesión.</p>

3. Praxis pedagógica	Interacción pedagógica	<p>Se dieron 70 intervenciones por parte de los estudiantes que fueron atendidas por el docente demostrando una constante interacción, ejemplo de ello son las preguntas por parte de los estudiantes y el docente, así como las interacciones de los estudiantes que se evidencian en estos momentos:</p> <p>Momentos de Pregunta de estudiantes: 8:37; 8:54; 13:00; 13:08; 14:25; 14:55; 15:03; 15:18 y 15:22; 19:38; 23:20; 31:22; 37:55; 42:07; 42:20; 50:00</p> <p>Momentos de Pregunta de docente: 4:47; 14:28; 17:05; 18:06; 20:02, 22:12; 22:35; 24:01; 24:52; 31:09; 31:34; 32:00; 35:25; 36:20; 39:27; 42:50; 45:24; 47:46; 48:07;</p> <p>Momentos de Interacción alrededor del problema 19:05; 23:55; 24:37; 24:52; 28:43; 29:27; 31:10; 34:40; 35:06; 36:00; 38:52; 32:09; 39:37; 41:08; 42:21</p> <p>De igual manera la interacción constante que se ve reflejada durante toda la sesión y en el momento de cierre desde el minuto 47:00</p> <hr/> <p>Los estudiantes fueron en centro de la actividad y ellos construyeron las soluciones a la propuesta de problema de movimiento corporal que se desarrolló; lo que se refleja en los siguientes momentos:</p> <p>En el minuto 13:08 se plantea una situación en la que los estudiantes participan con preguntas alrededor de las primeras indicaciones</p> <p>Minuto 14:18 vincula con el trabajo de la sesión anterior</p> <p>Minuto 15:22 se aclara situación a un estudiante que no entiende</p> <p>Minuto 16:45 se propone la primera situación problema descriptivamente</p> <p>Minuto 17:40 invita a comunicación en grupo para solución</p> <p>Minuto 18:45 invitación a resolver el problema</p> <p>Minuto 19:44 pregunta por la forma de parte del docente</p> <p>Minuto 20:17 y 21:12 explicación personalizada</p>
----------------------	------------------------	--

		<p>Minuto 25:07 explicación personalizada</p> <p>Minuto 27:50 Explicación problema con más elevados niveles de dificultad</p> <p>Minuto 30 en adelante hasta cierre retroalimentación y observaciones constantes y reflexión final en el minuto 47</p>
		<p>Uno de los estilos de enseñanza desde las diferentes corrientes didácticas es la solución de problemas a partir del planteamiento de situaciones a modo de reto, prueba o desafío, lo que es un inventivo en el enfrentamiento de nuevas situaciones, en ese sentido, no estoy de acuerdo con la valoración ya que desde el minuto 17:05 se propone la primera situación problema a modo de reto para incentivar la participación; en el 19:15 se incentiva a solución de problema de forma personalizada, desde el 19:22 se hace un seguimiento al problema de movimiento propuesto desde los mismos estudiantes; en el 19:39 la retroalimentación positiva en el proceso incentiva la participación; en el 21:12 motivación individual a un estudiante con dificultades en el ejercicio se mostró como elemento de posibilidad y de incentivo; en el 23:48 se le reconoce a un estudiante el descubrimiento en la solución del problema y la socialización con el subgrupo. De igual manera en el minuto 30:31 se resalta el avance en la solución más retroalimentación pertinente y en el 36:47 se despierta el interés de la estudiante con limitación en correspondencia con los discursos de la inclusión, así como en los minutos 41:58 reconocimiento nivel de solución fase III y el 42: 28 sugerencia de corrección sobre la postura con el fin de optimizar la solución.</p>
	<p>Procesos didácticos</p>	<p>Durante el 75% de la sesión se observa un constante seguimiento al avance individual y grupal en el alcance del objetivo previsto de aprendizaje. A pesar de ser un proceso permanente, se resaltan los momentos del minuto 19:30 con una retroalimentación positiva; 22:03 reconocimiento a los estudiantes que alcanzan parcialmente el objetivo; 28:10 reconocimiento avance y solución del ejercicio; 32:09 aclaraciones y sugerencias en el abordaje del problema; 40:50 reconocimiento sobre el nivel de solución del problema; 43:32 reconocimiento a estudiante que logra que tenía dificultades, lo que es una de las mayores evidencias de Aprendizaje y en el 45.24 retroalimentación general</p>

		<p>La metodología inductiva desde los planteamientos de la sesión y desde el saber disciplinar es una herramienta metodológica fundamental para el aprendizaje. Evidencia de ello se muestra en el minuto 17:05 al proponerse un problema de movimiento básico y a nivel individual; de igual manera la conformación de grupos permitió alcanzar el objetivo como se muestra en el minuto 20:10 donde se incentiva a los estudiantes para que se corrijan entre sí; en el 24:43 se refleja un adelanto en el aprendizaje colaborativo entre estudiantes alrededor del problema planteado; en el 25:20 un grupo discute alrededor del problema y se promueven discusiones respecto a lo planteado sobre el cómo; en el 34:15 se presenta una situación de grupo y el profesor sugiere una posible solución; en el 35:05 se ve reflejado la promoción de acuerdos entre grupo para solución de problema y finalmente en el minuto 47:46 se utiliza la retroalimentación como herramienta para llamar la atención sobre aspectos por corregir desde la formulación de preguntas.</p>
<p>4. Ambiente en el aula</p>	<p>Relaciones docente - estudiantes</p>	<p>La valoración de inferior no corresponde a lo reflejado en la sesión presentada puesto que los niveles de comunicación fueron bastante elevados y a nivel multidireccional, se escuchó a los estudiantes con dudas e inquietudes en todo el desarrollo de la sesión y el trato a nivel general fue cordial y en el marco del respeto y la reciprocidad</p>

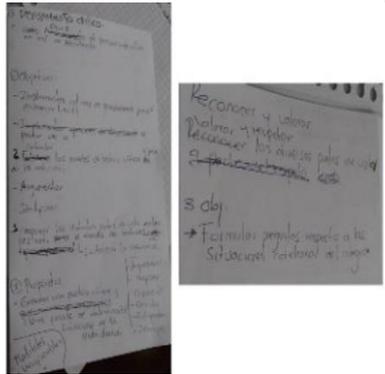
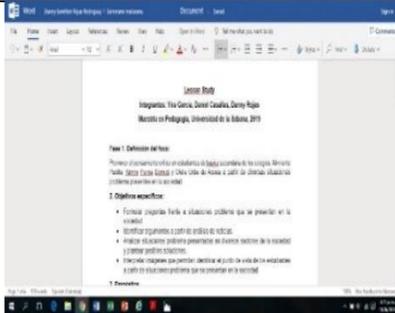
REFERENCIAS:

- García, F. y. (2014). Categorización de preguntas formuladas antes y después de la enseñanza por indagación. *Revista de investigación y pedagogía. Práxis & Saber. Vol. 5. Núm. 10, 75-91.*
- MEN. (2000). *Lineamientos curriculares educación física, recreación y deporte.* Bogotá: Magisterio.
- MEN. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la educación física.* Colombia.
- Santelices, L. (1989). *Metodología de las ciencias naturales para la ciencia básica.* Chile: Andrés Bello.

SECA . (2010). *Estándares básicos de competencia para el área de educación física, recreación y deporte en el departamento de Antioquia*. Medellín: Litoimpresos y Servicios Ltda.

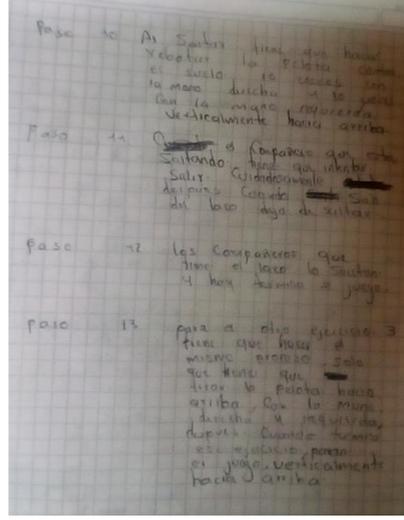
Anexo 4 Rejilla, planeación, narrativa ciclo cuatro

FASE DE PLANEACIÓN				FASE DE IMPLEMENTACIÓN		FASE DE EVALUACIÓN	FASE DE REFLEXIÓN	
PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO	PLANEACIÓN AJUSTADA	DESCRIPCION DE EVIDENCIAS RECOLECTADAS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	EVIDENCIAS RECOLECTADAS	EVALUACIÓN	ARGUMENTOS	ACCIÓN
<i>Describir en detalle la actividad</i>	<i>Enunciar de manera concreta el propósito de la actividad.</i>	<i>Describir la actividad resaltando los asuntos ajustado.</i>	<i>Describir la evidencia, la manera cómo se recolectó evidencias de aprendizajes y comprensiones</i>	<i>Describe detalladamente el desarrollo de la actividad. Utilice las evidencias recolectadas. Si va a utilizar aportes de los estudiantes se debe citar en qué evidencia se encuentra.</i>	<i>Inserte las evidencias más relevantes.</i>	<i>Analizar el cumplimiento del propósito sustentado en las evidencias recolectadas.</i>	<i>Argumentar las causas del cumplimiento o no del propósito de la actividad.</i>	<i>Proponer acciones de mejora en la actividad, si es necesario.</i>

<p>Acuerdo de foco: diálogo en el seminario sobre el foco desde el cual se va trabajar</p>	<p>Definir el punto de encuentro dentro del grupo de trabajo para el plan de clase</p>	<p>Se acordó abordar como foco el sugerido desde el seminario de investigación II, pensamiento crítico con unos objetivos en común</p>	<p>Se plantearon el propósito y los objetivos de la lección y de la clase a desarrollar</p>	<p>Diálogo entre los tres participantes y concertación sobre los puntos comunes en el desarrollo del ejercicio</p>		<p>Queda abierto el debate para conclusión de construcción</p>	<p>Durante la sesión del seminario el tiempo no alcanzó para la completa formulación de los objetivos, por lo que se acuerda fecha para encuentro y finalización del ejercicio</p>	<p>Especificar las acciones a adelantar en el encuentro y manejar más acertadamente los tiempos de construcción</p>
<p>Acuerdo de ruta de trabajo para trabajo colaborativo, se plantearon acuerdos de encuentro en posteriores fechas para la continuación del trabajo</p>	<p>Planteamiento de objetivo común entre los participantes del grupo de trabajo</p>	<p>Posterior al debate se acordó como objetivo común: “promover el pensamiento crítico en estudiantes de básica secundaria de los colegios: Almirante Padilla, Ofelia Uribe de Acosta y Kimy Pernía Domicó”; como específicos: formular preguntas frente a situaciones problema de su entorno social”; “identificar argumentos a partir de análisis de</p>	<p>Se concertó entre los participantes que, dar mayor rigurosidad al ejercicio y establecer la mirada del pensamiento crítico, Se propuso documentar el concepto desde caracteres conceptuales básicos y que permitieran abordar el mismo desde los tres campos disciplinares en sus respectivos contextos. En el alcance de este</p>	<p>Concreción de una cita virtual, mediante la cual se conectará y concertaran los parámetros con los cuales íbamos a avanzar en el ejercicio de construcción colaborativa</p>		<p>Inicialmente se construyó desde la mirada independiente, posterior a ellos se acordó que era necesario desbordar el campo disciplinar y centrar el discurso en el componente formativo y el aporte al desarrollo del pensamiento crítico desde</p>	<p>Debido a la distancia que se estaba tomando entre campos disciplinares es necesario flexibilizar la manera en la que se pretende desarrollar el foco, esto se cumple en la medida en la que se replantea la posibilidad de reorganizar los medios por los</p>	<p>Materializar más encuentros de concertación para acuerdos de rutas metodológicas y de seguimiento</p>

		<p>situaciones problema”; “analizar situaciones problema presentadas en diversos sectores de la sociedad y plantear soluciones” y “adelantar observaciones de imágenes o situaciones desde la perspectiva de los estudiantes en las que se presenten situaciones problema para su interpretación individual”</p>	<p>objetivo, se creó un documento con base en el borrador adelantado en la sesión y se cargó en limpio en un documento on drive con acceso libre para los tres, de tal manera que se fuera alimentando, además de tener las herramientas del paso a paso para continuar con el ejercicio.</p>			<p>cada campo disciplinar. Al hacer esto se reevaluó ya que se alejaba de la esencia misma del foco, por lo tanto, no se variaron los objetivos principales y se pensó en el planteamiento metodológico desde cada campo para el alcance de los mimos</p>	<p>cuales se abordará el pensamiento crítico, sin desconocer las metas de aprendizaje del área específica</p>	
--	--	--	---	--	--	---	---	--

<p>Se redacta la primera propuesta de clase desde la caracterización del contexto y del grupo con el que se desarrollará; se hace la conexión con los parámetros institucionales y se pone en coherencia con las metas y la evaluación de las mismas</p>	<p>Planteamiento de lección a nivel disciplinar</p>	<p>Se hicieron dos acercamientos para el ajuste: uno desde el planteamiento de los desempeños y la ruta experimental que los estudiantes vivirían y la segunda, desde el hecho de hacer más explícito el objetivo de aprendizaje en los espacios de encuentro académico.</p>	<p>Las versiones de las planeaciones propuestas inicialmente, así como los cambios incluidos en cada una de ellas desde las sugerencias y ópticas de los compañeros</p>	<p>Se compartió la propuesta de planeación entre pares para recibir observaciones desde el análisis del planteamiento de la clase y su desarrollo; posteriormente se revirtió el proceso y se retroalimentó virtualmente para incluir sugerencias. Así mismo, en los encuentros de seminarios, se dialogó sobre puntos específicos para dar claridad a los mismos</p>		<p>En las versiones de las planeaciones se puede evidenciar el cambio por el que atravesó, no el formato, sino la esencia del planteamiento de las pretensiones de enseñanza. Segundo, en el diálogo con los compañeros se pudo aterrizar varios conceptos que generaron dudas desde la lectura de las planeaciones.</p>	<p>Se cumple el objetivo del ejercicio bajo el entendido de que se construyó en medio de la interacción y colaboración entre pares</p>	<p>Ampliar el número de perspectivas para el análisis de las propuestas de clase</p>
--	---	--	---	---	--	--	--	--

<p>Puesta en escena de la propuesta de clase. Posterior al planteamiento, análisis y sugerencias de cambio de la propuesta de clase, se lleva al contexto y se presenta de forma práctica a los estudiantes del colegio Kimy Pernía Domicó del grado décimo de la jornada de la mañana</p>	<p>Ejecutar la planeación</p>	<p>No hubo variaciones en el planteamiento del planteamiento de clase</p>	<p>Se planteó el ejercicio de interacción, registro escrito y grabación como medio de recopilación de los momentos más relevantes de la clase</p>	<p>Durante el planteamiento, desarrollo y solución de los problemas de movimiento se adelantaron retroalimentaciones constantemente a medida en al que se avanzaba en la recolección de la evidencia. Así mismo, se iban construyendo los textos creados desde las observaciones de los mismos estudiantes</p>	 	<p>La sesión se desarrolló sin contratiempos y se puede afirmar que el objetivo de la misma, ya que se permitió la participación de la totalidad de los estudiantes; así mismo, la metodología planteada fue adoptada por los estudiantes con proactividad, sin embargo, se presentaron dificultades a nivel de expresión en lenguajes escritos las acciones corporales</p>	<p>La sistematización de las pruebas como medio de acercamiento al pensamiento crítico, no se alcanzó en su totalidad, ya que, hay serias dificultades en el ejercicio de lenguaje escrito. Esto provoca que el nivel expresivo en este sentido carezca de profundidad.</p>	<p>Incluir variados tipos de lecturas de realidades desde las posturas de la educación física</p>
--	-------------------------------	---	---	--	--	---	---	---

SESIÓN DE CLASE ENSEÑANZA PARA LA COMPRESIÓN

Docente: Daniel Casallas	Asignatura: Educación Física	Grado: 1001	Periodo: III
CONTEXTO			
Situacional	Lingüístico	Mental	
<p>Colegio oficial de Bogotá con diez años de recorrido, ubicado en la localidad séptima de Bosa, barrio Potreritos, bajo el nombre de Colegio Kimy Pernía Domicó IED. Cuenta con un PEI tendiente a la promoción de una <i>“Educación con valores e identidad para aprendizajes productivos”</i>. A la fecha se calcula un aproximado de 1.380 estudiantes en la JM con porcentajes equiparables en la cantidad de mujeres y hombres¹⁰ y un grupo de trabajo de 28 docentes de área en bachillerato; cuatro docentes de media fortalecida; 26 docentes en primaria; seis en proyectos de jornada extendida; tres coordinadores, tres docentes orientadores y una profesional en inclusión.</p> <p>El colegio atiende población sin discriminación alguna desde los parámetros establecidos legalmente desde la educación inclusiva y cuenta con proyectos externos y convenios con IDRD y Colsubsidio.</p> <p>Para el caso específico, el ejercicio se realizará con el curso 801, grupo diversificado a nivel socioeconómico entre los estratos entre 1,2 y 3, con un promedio de edad de 14 años</p>	<p>Los lineamientos curriculares impulsan el trabajo orientado hacia la “aplicación de prácticas corporales en diferentes campos” (MEN, 2000, pág. 73) reconociendo la diversidad de capacidades y posibilidades de la propia corporalidad y la de los otros. Así, el desarrollo de las capacidades físicas (orientación, equilibrio, ritmo, adaptación, sincronización, reacción y la diferenciación en primera instancia y fuerza, velocidad, resistencia, elasticidad en etapas superiores).</p> <p>Particularmente los estudiantes muestran buenos niveles actitudinales para las sesiones de clase y buena disposición para el desarrollo de las actividades, bajo la salvedad, claro está, de que no se asocia completamente lo académico al trabajo adelantado desde las prácticas corporales desarrolladas, lo que genera cierto nivel de resistencia a los planteamientos sugeridos desde la dirección de la clase: pensar corporalmente para la toma de decisiones acertadas en diversos contextos y más aún cuando se expresa la relación que se debe establecer a nivel comunicativo; es decir, en el ejercicio de</p>	<p>En el grupo 1001, Cuenta con 36 estudiantes, 21 mujeres 15 hombres. El grupo presenta cinco casos en los que existen limitaciones para la actividad física moderada o intensa ya que hay cuadros de escoliosis, Cifosis, displasia, un caso de síncope y colapso y dos lesiones de tobillo que limitan la participación activa del total de los estudiantes. De igual manera, respecto a la lectura y transformación a nivel de comunicación que nivel corporal deben adelantar en esta edad, el grupo se encuentra limitado, ya que, su nivel de producción textual es limitada y sus competencias en cuanto a observación, ya que, la totalidad de los estudiantes se encuentran en el nivel uno de observación, 71% en el nivel 1ª y el 29% restante en el 1B, donde solo se identifican elementos superficiales en el ejercicio o se describe en términos elementales un objeto o situación de acuerdo a los planteamientos de Santelices (1989); adicionalmente, al revisar el producto de sus producciones se encontraron vacíos a nivel de grafías y redacción en un 64% y errores básicos de ortografía en un 73%; de la misma manera, en el momento de verbalizar los ejercicios propuestos se encontró</p>	

¹⁰ Se toma el dato de acuerdo al informe de caracterización presentado en el año 2018 por parte del departamento de orientación del colegio.

equiparables en cantidad de hombres y mujeres sumando entre los dos 36 estudiantes.	transformación de una lectura de una práctica corporal hacia el plano escrito o verbal.	muy poco vocabulario adecuado para las explicaciones respectivas
HILO CONDUCTOR DEL AÑO: ¿Qué tipo de prácticas corporales puedo construir desde mis posibilidades individuales?		
TÓPICO GENERATIVO: Lectura desde el cuerpo y hacia el cuerpo		
ESTÁNDARES: Creo lenguajes corporales con significaciones (MEN, 2000) Promuevo la aplicación de técnicas para la resolución de un problema de movimiento. (MEN, 2010, pág. 62) Utiliza el entorno como el lugar de realización de sus posibilidades corporales. (MEN, 2010, pág. 62) Selecciono actividades físicas para la conservación de mi salud. (MEN, 2010, pág. 62)	METAS DE COMPRENSIÓN	
	Dimensión	Meta: El estudiante comprenderá variadas formas de construcción de prácticas corporales
	Contenido - (Conceptual)	El estudiante desarrollará comprensión sobre la construcción propia de prácticas corporales a partir de la solución de problemas de movimiento ¿Cuál es el tipo de prácticas corporales, convencionales y no convencionales, que puedo expresar desde diferentes lenguajes?
	Método - (Procedimental)	El estudiante comprenderá desde su accionar y su comunicación diversas formas de abordar situaciones problema a solucionar con su cuerpo ¿Qué estrategias se pueden formular grupalmente par la solución de problemas de movimiento corporal?

<p>Conozco las posibilidades de mi cuerpo y a partir de ello propendo por un cuerpo armónico y sano, previniendo acciones que puedan involucrar lesiones físicas y las expreso mediante diferentes lenguajes. Adaptada de: (SECA , 2010)</p>	<p>Praxis o Propósitos: (Actitudinal)</p>	<p>El estudiante comprenderá sus fortalezas y vacíos en la acción desde trabajo grupal e individual en la producción de soluciones desde diferentes lenguajes</p> <p>¿Cuáles son los lenguajes mediante los cuales puedo expresar soluciones a situaciones problema a nivel de movimiento corporal?</p>
	<p>Comunicación</p>	<p>El estudiante formulará posibles soluciones en la interacción con sus compañeros en el abordaje de la situación problema desde diferentes lenguajes</p> <p>¿Desde cuáles lenguajes pueden construirse soluciones para abordar situaciones problema desde la acción corporal?</p>
<p>Referentes disciplinares</p>	<p>MEN, (2000). Lineamientos curriculares para la educación física. Bogotá: Magisterio</p> <p>Molano, M. (2015) Didáctica interestructural en la Educación Física, basada en la epistemología de la complejidad. Armenia: Editorial Kinésis</p> <p>Mosston, M. y Ashworth, S. (1996) La enseñanza de la Educación Física, la reforma de los estilos de enseñanza. Barcelona: Editorial Hispano Europea S.A.</p>	
<p>Competencias científicas:</p>		

- Formular preguntas sobre capacidades individuales
- Análisis de la situación problema que se le presenta
- Observar posibilidades de acción y solución en el desarrollo de la sesión
- Indagar sobre aptitudes individuales
- Producción desde diferentes medios de comunicación soluciones

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN		VALORACIÓN CONTINUA	
MC ₁₁	EXPLORACIÓN (INICIO)	CRITERIOS	RETROALIMENTACIÓN
1	Iniciados los encuentros, se invitará a los estudiantes a la activación y calistenia a partir de la puesta en escena de alguno de los “juegos de posta” en el que se involucran elementos base para el desarrollo de la sesión (desplazamientos en el plano sagital y transversal a diferentes niveles), con un tiempo estimado de 15 minutos.	Niveles de participación y acción a nivel grupal e individual Aplicación de acciones en planos	Importancia de la preparación del cuerpo (calistenia) para el inicio de acciones motrices programadas que implican movimientos en diferentes planos y ejes
2	Posteriormente se explicará el propósito del día, conectado a elementos y conceptos abordados en sesiones anteriores, a medida que se avanza con estiramientos de los principales grupos musculares en extremidades inferiores y superiores (tiempo estimado, 5 minutos)	Atención y cuestionamientos sobre los elementos a trabajar en el desarrollo de la clase	Niveles de importancia en el momento de atender las indicaciones y formular las dudas al respecto
3	Seguidamente, se propone que los estudiantes conformen grupos de tres integrantes para el segundo momento de la clase, cada uno con su respectivo material para adelantar el trabajo.	Actitudes de inclusión de parte del grupo respecto a los compañeros	Papel del trabajo colaborativo y coordinado en la solución de problemas de movimiento

¹¹ Meta de comprensión

MC	INVESTIGACIÓN GUIADA (DESARROLLO)	CRITERIOS	RETROALIMENTACIÓN
4	<p>Problemas de movimiento para la primera sesión:</p> <p>Los estudiantes abordarán cuatro situaciones problema (desafíos, retos), que deberán solucionar utilizando su cuerpo en movimiento, bajo la premisa de que tendrán que escuchar el objetivo, dibujarse mentalmente el ejercicio, discutir su posible solución con el grupo y ponerlo en escena en la ejecución a nivel grupal e individual. Cada situación debe sistematizarse a nivel escrito a modo detallando el paso a paso del ejercicio que aborde cada uno y aplicando la observación y la misma experimentación</p> <p>Situación 1. Salto de cuerda en pareja. Uno de los estudiantes debe tomar un lazo, ubicarlo de tal manera que pueda iniciar el salto continuo a un ritmo que le favorezca; posterior a ello y sin detenerse, el compañero debe ingresar al ovalo de salto por el frente del compañero, ejecutar cinco saltos y salir del ovalo; seguidamente ingresar al mismo por la parte de atrás del compañero, saltar cinco veces y sin detener el movimiento de ovalo del lazo ni el salto, quitarle el lazo al compañero de tal manera que el que inició con el objeto en la mano quede libre y pueda salir del ovalo de salto y replicar el ejercicio ya ejecutado por su par.</p>	<p>Atención al objetivo a alcanzar</p> <p>Lectura individual de sus posibilidades y las de su grupo</p> <p>Análisis e interpretación del ejercicio</p> <p>Comunicación, discusión y construcción de la solución a la situación.</p>	<p>Recomendaciones ejecuciones y lecturas aceleradas</p> <p>Invitaciones a participar activamente recibiendo las formulaciones de los integrantes del grupo</p> <p>Llamado constante a ir formulando la producción desde el lenguaje escrito</p>
5	<p>Situación 2. Salto y lanzamiento en grupos de tres. Mientras dos compañeros mueven el lazo formando el ovalo de salto el tercer integrante debe tomar una pelota de tenis en la mano e ingresar al ovalo para saltar continuamente; ya dentro del ovalo y saltando a un ritmo favorable tendrá que lanzar la pelota hacia arriba con la mano</p>	<p>Formulación de ideas para la solución del problema y discusión a nivel grupal de las propuestas</p>	<p>Importancia del mantenimiento de la postura adecuada y la comunicación sincronizada con la ejecución del trabajo</p> <p>Papel de la experimentación de las propuestas y formas de interpretar los resultados alcanzados</p>

	derecha completando diez lanzamientos e igualmente con la mano izquierda y finalizar saliendo del ovalo.	Acuerdos para la formulación escrita del paso a paso del ejercicio	
6	Situación 3. Salto y rebote en grupos de tres. Mientras dos compañeros mueven el lazo formando el ovalo de salto el tercer integrante debe tomar una pelota de tenis en la mano e ingresar al ovalo para saltar continuamente; ya dentro del ovalo y saltando a un ritmo favorable tendrá que rebotar la pelota contra el suelo continuamente hasta completar diez golpes con la mano derecha e igualmente con la mano izquierda.	Niveles de comunicación dentro del grupo en pro de la solución del problema y su resultado en la ejecución Precisión en la descripción escrita del ejercicio	Papel de la comunicación en el desarrollo del ejercicio, alcances y posibilidades de acción individual y grupal Cooperación, apoyo y retroalimentación interna del grupo
7	Tercera sesión Situación 4. Salto en grupos de 4. Inicialmente uno de los integrantes debe tomar un lazo y ubicarse de tal manera que pueda mover el lazo en forma de ovalo para salto individual, sus compañeros deben ubicarse formando una fila a una distancia de un brazo entre uno y otro un paso adelante del primero, el estudiante que tiene el lazo deberá iniciar salto continuo y sus compañeros deben seguir el ritmo de tal manera que el primero pueda avanzar hacia uno de los lados y sin detener el lazo pasar por cada compañero el ovalo de salto hasta llegar al otro extremo	Interpretación del ejercicio y propuesta de posibles de soluciones al ejercicio	Comunicación y sincronización para la ejecución del movimiento Fluidez en la integración de los elementos abordados con anterioridad
MC	PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS (CIERRE)	CRITERIOS	RETROALIMENTACIÓN
7	Recomendaciones, preguntas y vuelta a la calma. Recolección de la evidencia escrita o verbal de la forma como les pareció más acertado ejecutar el ejercicio	Participación del grupo, nivel de cuestionamientos acerca de la propuesta de clase Producción por parte de cada grupo	Aclaraciones sobre uso y aplicación de la sincronización en la solución de los problemas abordados Insistencia en el papel de la sincronización y la comunicación en la resolución de problemas de movimiento a nivel corporal

			Recomendaciones sobre registro de clase y formulación de preguntas sobre el trabajo realizado
<p>Observaciones:</p> <p>Se presentaron dificultades en el momento en el que se intenta trasladar lo ejecutado al lenguaje escrito</p> <p>Hay vacíos a nivel de observación en los detalles relevantes para la descripción de los ejercicios</p>			
<p>NARRATIVA</p> <p>CONCERTACIÓN</p> <p>En el momento en el que se reinicia una apuesta de planificación para la intervención en una sesión de clases, específicamente desde la Educación Física, se piensa desde el marco legal, institucional, curricular y grupal de aula. Es lo que sucedió en el planteamiento de la propuesta de clase para el grado décimo del colegio Kimy Pernía Domicó que se intentó ligar al foco de pensamiento crítico sugerido desde el seminario de investigación II de la maestría en pedagogía de la universidad de la Sabana.</p> <p>Así, se inició el ejercicio con el diálogo entre compañeros de grupo bajo los parámetros dispuestos para una construcción colaborativa, un intercambio y puesta en común de ideas que enriquecieran el ejercicio pedagógico de cada campo disciplinar con las miradas de cada una, a saber, química, con la perspectiva del profesor estudiante Danny Rojas, las ciencias sociales con los aportes de la profesora estudiante Yira García y la educación física con el profesor estudiante Daniel Casallas, donde se discutieron las posibles tendencias que se podrían incluir en la misma.</p>			

En este ejercicio, se plantearon inicialmente ideas tendientes al *acercamiento al pensamiento crítico, lectura crítica de noticias, argumentación, respeto por las posturas sobre algún tema en los grupos de clase*, entre otras; en esa mirada, el grupo se acercó mutuamente para definir que, desde el encuentro de clase y su planteamiento, debería aportarse en algún grado al desarrollo del pensamiento crítico y que globalmente el objetivo común estaría encaminado hacia ello desde los cuestionamientos que los estudiantes pudieran plantear de su entorno y de diversas situaciones, en coherencia que pudieran “formular preguntas frente a situaciones problema de su entorno social”; “identificar argumentos a partir de análisis de situaciones problema”; “analizar situaciones problema presentadas en diversos sectores de la sociedad y plantear soluciones” y “adelantar observaciones de imágenes o situaciones desde la perspectiva de los estudiantes en las que se presenten situaciones problema para su interpretación individual”.

PUESTA EN COMÚN

Para tales efectos, se concertó entre los participantes que, como medio de dar mayor rigurosidad al ejercicio, era necesario vislumbrar desde dónde se iba a establecer la mirada del pensamiento crítico, ya que, el abordarlo, vienen al debate los pensamientos de Giroux, Apple y Freire que son necesario aterrizarlos. Para lograr este cometido, se propuso documentar el concepto desde caracteres conceptuales básicos y que permitieran abordar el mismo desde los tres campos disciplinares en sus respectivos contextos. En el alcance de este objetivo, se creó un documento con base en el borrador adelantado en la sesión y se cargó en limpio en un documento *on drive* con acceso libre para los tres, de tal manera que se fuera alimentando, además de tener las herramientas del paso a paso para continuar con el ejercicio.

Después de documentar y revisar los referentes pedagógicos, se llegó a la conclusión que, para efectos prácticos, se utilizara el documento base con el que se adelantó parte del encuentro del seminario con lo cual no se extendería el debate y se adelantaría en lo importante y urgente del ejercicio, puesto que, era necesario analizarlo y adaptarlo no solo al plan de estudios particular sino a las características contextuales y personales de la comunidad en la cual se fuera a desarrollar. Entonces, se utilizó como referencia el aporte al desarrollo del pensamiento crítico a Gabriela López (2012) desde los planteamientos del *pensamiento crítico en el aula* en donde expone las características del mismo, como unas habilidades que desde diversos planos se pueden trabajar, ya que, atiende a el desarrollo de unas habilidades específicas que responden a la “disposición y la manera en que se enfrenta a los retos de la vida” (p. 46) los estudiantes y cómo aplican sus capacidades para enfrentar, analizar y plantear soluciones o salidas a situaciones variadas de la mano de herramientas como la indagación, la exploración, la comparación, la argumentación y la explicación desde diversos medios.

Acordado lo anterior, la disposición pasó a ser individual para darle el carácter disciplinar, entendiendo que el objetivo principal del ejercicio era “promover el pensamiento crítico en estudiantes de básica secundaria de los colegios: Almirante Padilla, Ofelia Uribe de Acosta y Kimy Pernía Domicó”, obviamente a partir de particulares situaciones que se presentan en cada contexto.

CONSTRUCCIÓN DISCIPLINAR

En este punto, la construcción particular desde los parámetros institucionalizados en las diferentes instancias invitan a incluir como ejes temáticos los lenguajes corporales. (MEN, 2010, pág. 62), técnicas de resolución de problemas de movimiento (MEN, 2010, pág. 62); Creación de lenguajes corporales con significaciones (MEN, 2000); utilización del entorno como el lugar de realización de sus posibilidades (MEN, 2000); Selecciono actividades físicas para la conservación de mi salud. (MEN, 2010, pág. 62) y el reconocimiento de las posibilidades del cuerpo que pueden expresarse mediante diferentes lenguajes. (Adaptada de: (SECA , 2010), lo que se debía analizar detenidamente para el encaje con el *foco* del ejercicio: el pensamiento crítico y el objetivo ya trazado.

En esa óptica, se inició el trabajo de planeación adoptando un modelo de formato desde la EPC, específicamente construido para el énfasis de desarrollo del pensamiento científico y desde el campo disciplinar de la educación física con el planteamiento de unos desempeños como:

- Problemas de movimiento: en la que los estudiantes abordarían cuatro situaciones problema (desafíos, retos), que deberán solucionar utilizando su cuerpo en movimiento, bajo la premisa de que tendrán que escuchar el objetivo, dibujarse mentalmente el ejercicio, discutir su posible solución con el grupo y ponerlo en escena en la ejecución a nivel grupal e individual. Cada situación debe sistematizarse a nivel escrito a modo detallando el paso a paso del ejercicio que aborde cada uno y aplicando la observación y la misma experimentación
- Situación 1. Salto de cuerda en pareja. Uno de los estudiantes debe tomar un lazo, ubicarlo de tal manera que pueda iniciar el salto continuo a un ritmo que le favorezca; posterior a ello y sin detenerse, el compañero debe ingresar al ovalo de salto por el frente del compañero, ejecutar cinco saltos y salir del ovalo; seguidamente ingresar al mismo por la parte de atrás del compañero, saltar cinco veces y sin detener el movimiento de ovalo del lazo ni el salto, quitarle el lazo al compañero de tal manera que el que inició con el objeto en la mano quede libre y pueda salir del ovalo de salto y replicar el ejercicio ya ejecutado por su par.

- Situación 2. Salto y lanzamiento en grupos de tres. Mientras dos compañeros mueven el lazo formando el ovalo de salto el tercer integrante debe tomar una pelota de tenis en la mano e ingresar al ovalo para saltar continuamente; ya dentro del ovalo y saltando a un ritmo favorable tendrá que lanzar la pelota hacia arriba con la mano derecha completando diez lanzamientos e igualmente con la mano izquierda y finalizar saliendo del ovalo.
- Situación 3. Salto y rebote en grupos de tres. Mientras dos compañeros mueven el lazo formando el ovalo de salto el tercer integrante debe tomar una pelota de tenis en la mano e ingresar al ovalo para saltar continuamente; ya dentro del ovalo y saltando a un ritmo favorable tendrá que rebotar la pelota contra el suelo continuamente hasta completar diez golpes con la mano derecha e igualmente con la mano izquierda.

Finalizado esto, tendrían que sistematizar los ejercicios en lenguaje escrito, de tal manera que, si alguna persona tuviera la oportunidad de leer el producto, estuviera lo suficientemente claro, preciso y explicado para ejecutar los movimientos sin necesidad de haber visto un modelo de los mismos. La idea era que, los jóvenes se tomaran el trabajo de pensar cómo expresar en forma escrita lo que, para algunos, es una forma sencilla de movimiento y para otros, es un problema real en el momento de enfrentarse al *reto* de realizarlo dentro de sus posibilidades.

PRIMERA RETROALIMENTACIÓN

Desde esta apuesta, y con un contexto explícito en el formato, así como los objetivos disciplinares y algunas metas para el campo, se compartió a los compañeros para obtener una mirada interdisciplinar de la iniciativa y como medio de construcción colaborativa. Desde allí, se recibió la sugerencia de ampliar la cantidad de problemas propuestos y de especificar con mayor detalle el aprendizaje que se quería alcanzar con el desarrollo de la clase y, claro, anclar más directamente, en el papel, cómo se expresa el desarrollo del pensamiento crítico desde el espacio de clase. Estas sugerencias fueron bien recibidas y se incluyeron dos pruebas más para sistematizar y ejecutar lo planteado y se precisó que uno de los elementos que hacen parte del pensamiento crítico tiene que ver con la capacidad de observación y posterior análisis, lo cual puede expresarse desde diferentes ópticas y es esto lo que se pretendía en el momento en el que se invitó a los estudiantes a crear la forma de dar conocer a un tercero ajeno a la clase las diferentes actividades que se desarrollan en las sesiones de clase de educación física.

PUESTA EN ESCENA

La propuesta se puso en escena el día 12 de junio con el grado 1003 del colegio en la jornada de la mañana y en el desarrollo de la sesión se encontraron varios aspectos a tener en cuenta. Primero, a pesar de que el planteamiento se pensó para que todos, independientemente de sus características educativas o culturales, pudieran hacerlo, algunos estudiantes se mostraron con algunos niveles de frustración en el momento de abordar los problemas de movimiento; segundo, solo un 60% de los estudiantes alcanzó a experimentar la totalidad de las pruebas y un número poco menor alcanzó los objetivos de cada una; tercero, en el momento de plasmar en un lenguaje no modelado, es decir, escrito, el paso a paso de cada problema se generaron dudas, inquietudes y cuestionamientos no solo para la realización del ejercicio sino en la utilización misma del lenguaje y las palabras acertadas o tecnicismos para visibilizar los pensamientos y que fueran entendibles en el pleno de traslado al componente de movimiento y acción por un tercero.

Estas dudas se recogieron y en la retroalimentación de la clase se retomaron los aspectos que generaron mayor conflicto en el momento del desarrollo de las mismas, no solo para dar claridad y explicación sino para recordar el propósito planteado al inicio de la sesión. En ese momento, los estudiantes se acercaron a la comprensión de que el ejercicio escritural es un ejercicio de pensamiento, por tanto, de movimiento y de transformación, de lectura de entornos y de situaciones que desembocan en unas grafías explícitas para un tercero que, al momento de leerlas, desde su objetividad plasmará una interpretación sobre lo leído y podrá hacer un juicio sobre lo mismo.

SEGUNDA RETROALIMENTACIÓN

Ya en el ejercicio reflexivo posterior a la propuesta y ejecución de la idea, se prestó para que el compañero Danny Rojas abordara el constructo ejecutado (no terminado, claro está), y en el análisis, tanto de los registros de clase como del formato de planeación, así como de las creaciones presentadas que se recolectaron en la sesión y que los estudiantes construyeron para ser expuestas como evidencias, pudo hacer una lectura más detallada del proceso y expresar sus inquietudes, sugerencias y cuestionamientos al respecto, así:

Respecto a la valoración, resaltó el hecho de que la planeación tenía sus elementos muy completos, contextualizados, tanto del grupo como del colegio y se intentó dar cumplimiento a todos ellos. En lo que tiene que ver con inquietudes, manifestó que debe haber mayor ilación entre las metas propuestas y los desempeños, que posiblemente se lograron las metas pero que es necesario hacer más explícito, no solo el objetivo disciplinar sino el general propuesto en el grupo de trabajo, es decir, el pensamiento crítico. Adicionalmente, se

preguntó, cómo se relacionan las acciones adelantadas en la clase con el contexto cotidiano, cómo se aporta esto para el proyecto final de síntesis y en las evidencias no hay explícitamente la manera como se retroalimenta o evalúa todo el proceso. Concluyó argumentando que, es necesario la visualización de la sesión en su totalidad para no perder objetividad en el momento de lanzar juicios sobre algo que se pudo dar pero que en los fragmentos revisados y en las evidencias analizadas no se ven explícitamente, por lo que sugiere para próximas oportunidades tener presente esta sugerencia.

AUTOEVALUACIÓN

Desde esta retroalimentación, se reflexiona sobre la manera en la que se están presentando los propósitos formativos y su cohesión con un objetivo común trazados de forma interdisciplinar, así mismo, a pesar del alcance de las metas propuestas se hace necesario revisar su concordancia en el momento de hacer la trasposición didáctica y plasmar las intencionalidades a modo de desempeños, de tal manera que el tránsito entre el planteamiento, el objetivo y el desarrollo se adecúe más a lo inicialmente propuesto y se vea mayor consecuencia en el proceso que vivencian los estudiantes.

Se está de acuerdo en que hay detalles del espacio de clase que no se visualizaron en los registros y evidencias expuestas y que el análisis bajo las dinámicas de la *lesson study*, de cara a la rigurosidad, deben responder a la globalidad de la clase, es decir, a una observación adelantada desde una categorización predefinida donde se fije la atención en las dimensiones de la práctica de enseñanza, y esta, solo se visualiza desde una mirada global de las sesiones de clase.

REFERENCIAS

López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e investigación, Año XXXVII Enero/Diciembre*, 41-60.

MEN. (2000). *Lineamientos curriculares educación física, recreación y deporte*. Bogotá: Magisterio.

MEN. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la educación física*. Colombia.

Santelices, L. (1989). *Metodología de las ciencias naturales para la ciencia básica*. Chile: Andrés Bello.

SECA . (2010). *Estándares básicos de competencia para el área de educación física, recreación y deporte en el departamento de Antioquia*. Medellín: Litoimpresos y Servicios Ltda.

Anexo 5 Rejilla de planeación ciclo cinco

Estudiante - Profesor investigador:	Daniel Arturo Casallas Rodríguez	Área de desempeño	Educación Física	Nivel /Curso Sexto	OBSERVACIONES GENERALES:
Asesor:	Gabriela Atehortúa	Foco de la lección	Experimentación y posibilidades de movimiento		
Resultados Previstos de Aprendizaje (RPA)	Reconocer algunas posibilidades de movimiento individual (manejo de extremidades inferiores) desde el principio de relación cuerpo-objeto				Fecha 21/08/2019

PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO	Afectación del pensamiento	Visibilización de pensamiento	PLANEACIÓN AJUSTADA	DESCRIPCION DE EVIDENCIAS RECOLECTADAS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	EVIDENCIAS RECOLECTADAS	EVALUACIÓN	ARGUMENTOS	ACCIÓN
<i>Describir en detalle la actividad</i>	<i>Enunciar de manera concreta el propósito de la actividad.</i>	<i>Describa cómo afecta la estrategia el pensamiento del estudiante</i>	<i>Describa como/cuando la actividad o estrategia hace visible el pensamiento de los estudiantes</i>	<i>Describir la actividad resaltando los asuntos ajustado.</i>	<i>Describir la evidencia, la manera cómo se recolectó evidencias de aprendizajes y comprensiones</i>	<i>Describa detalladamente el desarrollo de la actividad. Utilice las evidencias recolectadas. Si va a utilizar aportes de los estudiantes se debe citar en qué evidencia se encuentra.</i>	<i>Inserte las evidencias más relevantes.</i>	<i>Analizar el cumplimiento del propósito sustentado en las evidencias recolectadas.</i>	<i>Argumentar las causas del cumplimiento o no del propósito de la actividad.</i>	<i>Proponer acciones de mejora en la actividad, si es necesario.</i>
Rutina de inicio: 1. Saludo; 2.	Retomar elementos de	En la asociación de	En el registro de clase	NA	Diario de clase de cada estudiante	Se explicó la forma en la que se		Persiste un grado de	Aún existe apatía frente al registro de	Ejemplificar los modelos

<p>Revisión de registro de clase y aclaración sobre cuestionamientos planteados a la sesión y planteamiento del orden de la sesión manifestando explícitamente el resultado previsto de aprendizaje en relación a las posibilidades de movimiento; 3. Desarrollo de la sesión</p>	<p>sesión anterior, aclarar elementos abordados y plantear el resultado de aprendizaje de la sesión</p>	<p>lo trabajado en la sesión anterior respecto al resultado previsto de aprendizaje</p>	<p>presentadas; en la participación sobre el objetivo de la clase</p>			<p>desarrollaría la sesión para ese día paso a paso y sus momentos, así mismo un sondeo breve sobre las dudas generadas en la construcción de la bitácora; posteriormente se explicó el resultado previsto de aprendizaje y su relación con el tema a desarrollar desde las posibilidades de movimiento.</p>		<p>incumplimiento de parte de los estudiantes ya que argumentan que en esta clase con se escribe, esto permite hacer la reflexión de que a pesar de que tradicionalmente no se escribe si estamos en constante comunicación con el cuerpo y es importante registrar esas percepciones</p>	<p>clase, ya que, tradicionalmente en el espacio de educación física no es común proponer un tipo de escritura o llevar cuaderno de clase</p>	<p>de registro que se pueden adelantar en las consultas propuestas para la clase de parte del profesor</p>
<p>Posterior a la rutina inicial se planteará la pregunta al rededor del concepto que manejan sobre movimiento; qué entienden respecto a movimiento, posibilidades de movimiento desde prácticas corporales; de acuerdo a las respuestas se trazará el camino para abordar los</p>	<p>Indagar sobre la concepción que los estudiantes tienen sobre: Movimiento, posibilidades de movimiento y uso de extremidades</p>	<p>En la búsqueda de las respuestas al cuestionamiento o planteado para la sesión</p>	<p>Respuestas de los estudiantes respecto a los cuestionamientos formulados</p>	<p>NA</p>	<p>Manifestación verbal de los estudiantes que participan en la clase</p>	<p>Al indagarse sobre los conceptos a desarrollar durante la sesión se visualiza una notable falta de vocabulario al solicitárseles explicar desde la verbalidad los elementos tratados, pues su manejo de exposición tiende solamente hacia la ejemplificación y señalamiento práctico con el cuerpo o sobre la ejecución de acciones como</p>		<p>En el momento de indagar se visualiza una notable falta de vocabulario al solicitárseles explicar desde sus propias palabras los elementos tratados, pues su manejo de exposición tiende solamente hacia la ejemplificación y señalamiento práctico con el cuerpo o sobre la</p>	<p>A pesar de que el propósito se cumple, hay una preocupación por el poco bagaje en vocabulario que manejan los estudiantes, lo que eleva el nivel de dificultad en la propuesta de clase</p>	<p>Incluir en mayor medida lenguaje técnico en el desarrollo de las sesiones, así como en las consultas que se propongan para la clase</p>

<p>cuestionamientos desde la misma propuesta de clase de tal manera que se adelanten las aclaraciones desde las actividades de la propuesta de la sesión</p>						<p>argumento a las preguntas. En ese sentido se especifica que, desde la clase, se tratará el movimiento como toda acción consiente, inconsciente o automática que realiza el cuerpo con miras alcanzar un objetivo o fin implicando toda la corporalidad y asumiendo que se aplica como un tipo de pensamiento. Y que por esto mismo se relaciona directamente con el diseño y estructura de la clase ya que hace parte del reconocimiento de las posibilidades de movimiento de cada uno</p>		<p>ejecución de acciones como argumento a las preguntas</p>		
<p>Seguidamente se propone ejecutar la activación a partir del juego "encadenados" que consiste en que uno de los participantes de la clase se moverá desplazándose</p>	<p>Poner en sintonía a los estudiantes alrededor de un juego que involucra velocidad, reacción, direccionalidad y trabajo colectivo</p>	<p>Planteamiento de estrategias en el desarrollo del juego</p>	<p>En el mismo juego</p>	<p>Se incluyen nuevos "retos" para los estudiantes desde el propósito bajo la propuesta de generar una estrategia de juego</p>	<p>NA</p>	<p>Se ejecutó el juego encadenados; al inicio les costó sincronizar los movimientos y el trabajo en grupo, por el manejo espacial que ello requiere.</p>		<p>En la medida en que fueron avanzando, el mismo grupo identificó las posibilidades que tenían como masa para sincronizar el movimiento y</p>	<p>El juego es uno de los componentes más llamativa de la clase, esto permite que la participación sea total y se cumpla fácilmente el objetivo</p>	<p>Indagar sobre más alternativas de activación similares</p>

<p>para atrapar al resto de los compañeros quienes deberán impedir al máximo ser tocados por el primer eslabón, en el momento en el que el primer eslabón toque otro participante, quedará encadenado y serán dos los eslabones quienes seguirán la secuencia sujetados de las manos y así, hasta completar la totalidad de los participantes encadenados. Esto se desarrollará dentro de los límites de la cancha de microfútbol</p>						<p>Se dieron buenos niveles de comunicación a nivel grupal en el desarrollo del juego, lo que permitió dar un paso más adelante en la construcción de la retroalimentación en lo que tiene que ver con lo acertado de la escucha, aporte y puesta en común del grupo en pro de conseguir un objetivo.</p>		<p>lograr el objetivo del juego</p>		
<p>Terminada la activación se asignará a cada estudiante un objeto (pelota plástica pequeña) que deberá mantener en el</p>	<p>Dotar de material de trabajo a cada participante y condicionar el uso del elemento asignado</p>	<p>Relación y/o recuerdo del cómo puede manejar el objeto para el alcance del objetivo</p>	<p>En el momento en el que exterioriza y expresa las posibles dificultades que se presentan en la</p>	<p>Se modifica el propósito: a propiciar ideas sobre el posible uso de la herramienta dada</p>	<p>Testimonio de los estudiantes en el desarrollo de la clase. Grabación de fragmentos de la sesión</p>	<p>Al entregársele el material con el que se iba trabajar la primera reacción de los estudiantes fue patear lejos el objeto o lanzarlo varias veces; cuando se les</p>		<p>Las primeras ideas que manifiestan son de carácter práctico golpeando el objeto entregado y no alcanzan a</p>	<p>Con el propósito alcanzado parcialmente se reconoce la fuerte incidencia que tienen las prácticas deportivas tradicionales que se</p>	<p>Incluir diálogos y prácticas alternativas con el fin de mostrar otras posibilidades de acción</p>

<p>piso y bajo ninguna circunstancia podrá agarrarla con las manos. Del mismo modo, se indicará que deben ir detectando las dificultades, y variantes que se vayan presentando en el desarrollo de la sesión, teniéndolas presentes para el momento en el que se consulte por las mismas e ir las relacionándolas con las preguntas iniciales y las posturas que frente a ellas se planteó en el inicio</p>			<p>ejecución de la tarea</p>			<p>hace la explicación sobre la tarea de movimiento que deben realizar se hace una pausa entre ellos con unos gestos de apatía frente al ejercicio. Al ver esto se invita a ejecutar las tareas en un mínimo de tiempo a modo de competencia interna entre ellos e identificando las posibilidades, dificultades y variantes que aplica cada uno para alcanzar el objetivo "mejor que los compañeros"., sin perder de vista la explicación de lo explicado en el resultado previsto de aprendizaje</p>		<p>proponer un uso diferente al pateo del material en otros planos que se alejen del paradigma futbol</p>	<p>arraigan aún más en los espacios de clase y se asocian de inmediato al material de trabajo por parte de los estudiantes</p>	<p>desde la corporalidad</p>
<p>Posteriormente se trazará una ruta y dirección para efectuar desplazamientos empujando el objeto con la extremidad dominante elevando los ritmos,</p>	<p>Acercar a los estudiantes al objeto desde su manipulación desde el principio inductivo del ejercicio e indagar sobre sus impresiones</p>	<p>Contraste entre el planteamiento que hizo desde su recuerdo con la ejecución de la tarea</p>	<p>En el reconocimiento de dificultades en la ejecución</p>	<p>Se ajusta respecto al: condicionamiento o en relación al uso del objeto</p>	<p>Grabación</p>	<p>En el momento en el que se les condicionó con una ruta, unos ritmos y un componente de carrera, la actividad fue más llamativa para los estudiantes; de igual forma se siguió presentando que se les dificulta</p>		<p>El objetivo se cumplió ya que, las ejecuciones fueron en su mayoría positivas y con participación activa</p>	<p>Por la etapa de desarrollo en la que se encuentran no es complejo el manejo y desplazamiento por parte de la mayoría del grupo, se exceptúan solo dos estudiantes que mostraron un mínimo de dificultad</p>	<p>NA</p>

direcciones y velocidad; finalizada esta se indagará sobre las dificultades en el desarrollo de la propuesta alrededor de las preguntas iniciales y orientando la conversación alrededor de las posibilidades de cada uno, las formas que utilizaron para cumplir con la tarea						comunicar las dificultades que tienen para ejecutar los desplazamientos desde un nivel verbal. Se insistió en tener presente los elementos dialogados al inicio de la clase y la definición traída por cada uno y reconstruida en la sesión.			pero que aun así completaron la secuencia	
Ejecutados los movimientos en diferentes velocidades y direcciones, se condicionará la ejecución de los mismos limitando el control solo a la extremidad inferior no dominante controlándolo en una sola dirección y a una sola velocidad. Al finalizar el recorrido se preguntará sobre	Limitar el movimiento y los desplazamientos con un problema; explorar sobre las variantes que identificaron en el ejercicio	Planteando posibilidades sobre cómo ejecutar la acción desde sus posibilidades	En el planteamiento que hagan los estudiantes respecto a los cambios detectados en el abordaje del movimiento con un nivel de dificultad adicional	NA	Grabación de testimonios de los estudiantes	Al sugerirles manejar el objeto con la extremidad no dominante se condicionó aún más la ejecución y el componente actitudinal de los estudiantes cambió; de todas maneras, se insistió en que procuraran identificar los cambios y dificultades adicionales para relacionarlas con lo que hasta el momento se había dialogado en clase,		El objetivo se alcanza parcialmente, en la medida en que se percibieron diferentes actitudes de los estudiantes frente al ejercicio además de manifestaciones como: más difícil, complicado, apatía frente al mismo o un “no puedo”.	En el momento de condicionar el manejo del objeto a solo la extremidad no dominante surgen niveles de resistencia y tensión por parte de los estudiantes que dificulta hacer una lectura de las dificultades individuales no solo de parte del profesor sino de los protagonistas de la clase.	Ejemplificar desde la acción del profesor la posibilidad de realización de las propuestas de clase. A modo de reto se pensaría en plantear un “vence al profe” en estas circunstancias

<p>los cambios que vieron en la ejecución y se irán aclarando inquietudes relacionándolos directamente con las respuestas dadas inicialmente por ellos</p>						<p>las explicaciones y las claridades dadas al inicio de la sesión. Hubo pocas participaciones respecto a los cambios y se redujeron a describir el ejercicio como más difícil, complicado, apatía frente al mismo o un “no puedo”. A este respecto se aclaró que el éxito de la actividad planteada no dependía de que todos lograran perfectamente desarrolla el ejercicio, sino de que cada uno se cuestionara alrededor de sus posibilidades de movimiento</p>				
<p>Adicionalmente se incluirán obstáculos (conos a distancias diferentes) en el desplazamiento de tal manera que la dirección del recorrido sea variable.</p>	<p>Elevar el nivel de dificultad en el manejo del objeto y variar la dirección ampliando el rango de manejo espacial</p>	<p>Formulación de una estrategia o solución a la variante que se le presenta</p>	<p>Construcción de solución para el abordaje y ejecución de la tarea planteada</p>	<p>Elevar el nivel de dificultad en el ejercicio</p>	<p>NA</p>	<p>Esto sirvió para que el espíritu de competencia volviera a la sesión, pues se estructuró a modo de circuito; la participación activa y nivel actitudinal se elevó y hubo mayor dinamismo en las ejecuciones, pero, en la indagación sobre</p>		<p>Se cumple el planteamiento de elevación de niveles de dificultad</p>	<p>Se precisa aclarar que a pesar de que el propósito fue elevar el nivel de dificultad, la mitad de los estudiantes presentaron serias limitaciones para la ejecución de la tarea</p>	<p>NA</p>

						los cambios aún sus explicaciones son muy básicas y no describen las dificultades encontradas por cada uno.				
De igual manera se incluirá el componente de tiempo (cronómetro) para reducirlo en los desplazamientos que están realizando. Al finalizar este punto se hará un breve sondeo sobre las dificultades presentadas y las sensaciones que generó el componente tiempo en la relación cuerpo-objeto que se planteó como propuesta de clase.	Generar un nivel de tensión en el abordaje de la tarea de movimiento al tiempo que se imprimen elementos de competencia y traer los componentes emocionales en el desarrollo de las actividades	Condicionando la forma como vienen ejecutando las tareas y alterando los tiempos en los que se puede ejecutar	En la expresión de las sensaciones respecto a lo sentido en el cumplimiento de la secuencia	NA	Testimonio de los estudiantes en el desarrollo de la clase. Grabación de fragmentos de la sesión	Al invítársele a ejecutar los desplazamientos a modo de contra reloj, el ánimo de los estudiantes se elevó y de nuevo el espíritu de competencia surgió y permitió una total participación. Llama la atención de que los movió la competencia individual a nivel de tiempo. En la pregunta a esto, a la diferencia cuando se ejecutó compitiendo con un compañero y luego contra el tiempo, manifestaron que se quería saber cuál de todos los estudiantes era “más rápido” en el circuito y que las <i>marcas</i> de los compañeros les servían de referencia para intentar		Cuando se aplica el componente de tiempo hay un incentivo adicional para la participación, lo que permite que este propósito se cumpla con más facilidad	Uno de los componentes que mueve a los estudiantes, específicamente en la clase de educación física es la competencia entre ellos, esto facilita el involucramiento y participación activa de todos, por tanto, facilita el cumplimiento del propósito	Retroalimentar más precisamente sobre los niveles y consecuencias de manejar todo a modo de competencia, teniendo presente el componente de juego como herramienta

<p>Finalmente se dispondrá el grupo en ronda para la vuelta a la calma y estiramiento, mientras se retroalimentan y retoman las observaciones y sensaciones expresadas durante el ejercicio; del mismo modo se construirán las respuestas en relación al resultado previsto de aprendizaje. Se invitará a registrar lo sucedido en la sesión, así como a la formulación de las preguntas para la mismo alrededor de: qué, para qué, cómo y por qué.</p>	<p>Retroalimentar y aterrizar los elementos abordados desde las actividades en relación con el objetivo de la sesión. Así mismo, invitar a producir y cuestionar la sesión desde el ejercicio escritural para el próximo encuentro.</p>	<p>En la construcción colectiva adelantada y bajo las aclaraciones adelantadas y explicadas</p>	<p>En las preguntas y cuestionamientos que se construyeron durante la sesión</p>	<p>NA</p>	<p>Diario de clase de cada estudiante</p>	<p>superarse entre ellos. Al concluir se dispuso al grupo para la vuelta a la calma y retroalimentar el ejercicio en su totalidad. Se aclaró que las posibilidades de cada uno responden a las capacidades individuales y obviamente al nivel de persistencia que tenga cada persona en la ejecución de una tarea de movimiento; así mismo todo lo que manifestaron en el desarrollo de la sesión fue retomado, las dificultades, la apatía, los sentires de impotencia se aterrizaron para explicarles que esos niveles de dificultad son rutas que se pueden seguir para resolver tareas futuras. Por eso se les sugiere que en el registro de clase aparezcan las preguntas de qué</p>		<p>El propósito se cumple pues el diálogo permite un aterrizaje de las acciones realizadas en clase bajo las aclaraciones que fueron surgiendo, así como las modificaciones a la sesión</p>	<p>Se pudo dar la retroalimentación y diálogo final con los estudiantes; de igual manera se reconoce que aún se percibe un nivel de resistencia frente a la propuesta de registrar o escribir en clase, de hacer indagaciones o formular preguntas</p>	<p>NA</p>
---	---	---	--	-----------	---	---	--	---	--	-----------

						hicimos, para que consideren que lo hicimos, cómo lo logramos y por qué creen que se pudo hacer.				
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Anexo 6 Rejilla de planeación ciclo seis

UNIVERSIDAD DE LA SABANA -MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA						
INVESTIGACIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA						
CICLO N.º LESSON STUDY						
Estudiante - Profesor investigador:	Daniel Arturo Casallas Rodríguez	Área de desempeño	Educación Física	Nivel /Curso	Décimo	OBSERVACIONES GENERALES:
Asesor:		Foco de la lección	Diseño de prácticas corporales sociomotrices			
Resultados Previstos de Aprendizaje (RPA).	Construir una actividad para la clase			Fecha	21/08/2019	

FASE DE PLANEACIÓN					FASE DE IMPLEMENTACIÓN			FASE DE EVALUACIÓN	FASE DE REFLEXIÓN	
PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO	Afectación del	Visibilización de	PLANEACIÓN	DESCRIPCIÓN DE EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	EVIDENCIAS RECOLECTADAS	EVALUACIÓN	ARGUMENTOS	ACCIÓN

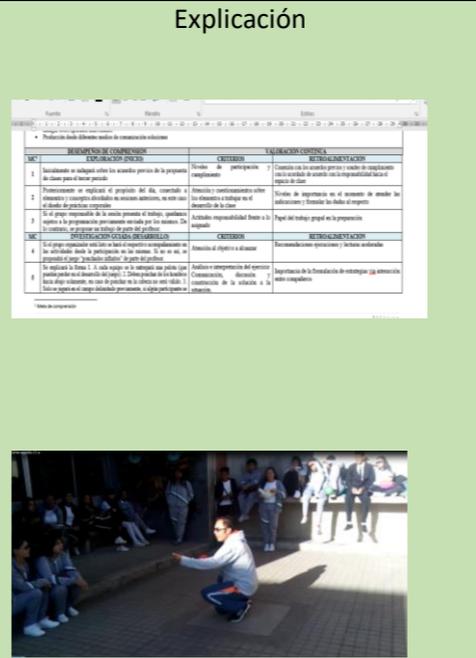
		pensamiento	pensamiento	AJUSTADA	RECOLECTADAS					
Describir en detalle la actividad	Enunciar de manera concreta el propósito de la actividad.	Describa cómo afecta la estrategia el pensamiento del estudiante	Describa como/cuando la actividad o estrategia hace visible el pensamiento de los estudiantes	Describir la actividad resaltando los asuntos ajustados.	Describir la evidencia, la manera cómo se recolectó evidencias de aprendizajes y comprensiones	Describa detalladamente el desarrollo de la actividad. Utilice las evidencias recolectadas. Si va a utilizar aportes de los estudiantes se debe citar en qué evidencia se encuentra.	Inserte las evidencias más relevantes.	Analizar el cumplimiento del propósito sustentado en las evidencias recolectadas.	Argumentar las causas del cumplimiento o no del propósito de la actividad.	Proponer acciones de mejora en la actividad, si es necesario.
Con el saludo se recordarán los acuerdos previos a los que se llegó en sesiones anteriores, para el trabajo a desarrollar en el tercer periodo, en donde se distribuyeron temas	Dar continuidad a la propuesta a desarrollar durante el periodo final de clases	En la conexión entre lo acordado y la propuesta de clase del día, así como desde la muestra tangible de los responsables	En el cumplimiento de los trabajos asignados y su preparación	Se precisó en los resultados previstos de aprendizaje para la sesión	En diálogo con el par durante la lectura de la propuesta	Dado el inicio se saluda a los estudiantes y se indaga sobre el cumplimiento de la tarea asignada en la sesión anterior, a lo que los estudiantes encargados de la	En el cumplimiento del trabajo asignado para ese día de parte de los estudiantes	Cumplido en la medida en que los dos objetivos del momento se dieron en el diálogo introductorio. A partir de esto se evalúa la posibilidad de variar la petición hecha a los estudiantes y se desiste de la idea ya que el	De acuerdo al planteamiento o del momento de la clase el propósito se alcanzó, más no con lo esperado	Mayor motivación hacia la propuesta de clase

(juegos) por grupos para que sean preparados por los estudiantes en las sesiones futuras y que se espera, se inicie este día aclarando que pueden hacer variantes y modificaciones de cada juego asignado, de no iniciarse el trabajo se orientará de parte del profesor el trabajo de la sesión.		es de la sesión				actividad ese día responden que no pudieron cumplir con lo asignado y se recuerda que el objetivo de la actividad tiene un sentido desde el espacio, así mismo se recordaron los pasos a seguir para que los próximos responsables tuvieran en cuenta; para tales fines se ejemplifica y se indaga por preguntas al respecto.		ejercicio es correspondiente y necesario para el nivel de formación de los estudiantes.		
Seguidamente se indagará sobre la propuesta de juego al	Indagar sobre el adelanto en la tarea propuesta	Desde el ejercicio de preparación de la sesión para	El soporte de la tarea asignada	Indicaciones más precisas sobre la	Se revisó con el par el concepto de entrega y el manejo de	Por lo mismo se consulta sobre los inconvenientes	email con actividad propuesta	No se recibió el correo por lo tanto se invita a los grupos siguientes hacer	Cumplido en la medida en que se preguntó a los	Flexibilizar las formas de entrega de las tareas asignadas

grupo correspondiente que debía enviarse vía correo electrónico para ser ajustada por el profesor y ponerla en escena ese día. (hasta el día 20 no se había recibido)	e incentivar el uso de herramientas informáticas como medio de comunicación	los responsables de la clase y, con los preconceptos sobre el juego que tienen el resto de los participantes		forma de entrega	medios informáticos y la forma de entrega	encontrados para el envío vía correo electrónico de la programación y desarrollo de la actividad asignada. De la misma manera se invitó a elevar los niveles de responsabilidad teniendo en cuenta que se promovió un margen de tiempo bastante prudencial para la entrega		el ejercicio con mayor compromiso	estudiantes por el ejercicio que debían adelantar	
Si se llega a presentar el trabajo por parte de los estudiantes con su respectiva preparación,	Ejecutar y participar activamente en la propuesta de juego de los responsables	Provocando que los estudiantes regresen a sus experiencias corporales	Desde la versión verbal de la explicación de la dinámica	NA	NA	NA	Puesta en escena por parte de los estudiantes	NA	No se cumplió porque la tarea asignada no fue presentada por parte de	Motivar a los estudiantes alrededor del ejercicio de responsabilidad y cumplimiento

<p>el profesor será un participante más de la dinámica propuesta, que en este caso corresponde al juego del "yermis" y que debe ser orientado por el grupo correspondiente.</p>	<p>les y sondear las capacidades de organización de los responsables y la participación y actitud del resto de los estudiantes.</p>	<p>e intenten retomar y los momentos relacionados con el tema</p>	<p>desarrollar y las inquietudes por parte del grupo</p>						<p>los estudiantes</p>	<p>o con los acuerdos</p>
<p>De no estar preparado, se propondrá, bajo la misma lógica de los juegos populares, el juego denominado "ponchados infinitos" como muestra adicional y ejemplo de las posibilidades</p>	<p>Activar la participación del grupo y mostrar desde las formas jugadas variantes de juegos e interacciones</p>	<p>En los preconceptos que se tejen alrededor de la nueva propuesta y las nuevas variantes explicadas para el juego</p>	<p>Desde las preguntas formuladas sobre el ejemplo propuesto</p>	<p>Es el plan B de la sesión de no darse la puesta en escena de parte de los estudiantes</p>	<p>Dada la situación, se continúa con el plan B para el día y se propone trabajar bajo la dinámica de juego de los "ponchados infinitos"</p>		<p>En el entendimiento sobre la explicación y desarrollo de la propuesta de juego: minuto 2:57 hasta el minuto 4:30</p> 	<p>Fue necesario adoptar el plan B para la continuación de la sesión con lo planteado como propuesta de clase de parte del docente</p>	<p>Debido a la situación de la clase el segundo plan funcionó y se cumplió el objetivo del momento en la medida en que se puso a consideración del grupo</p>	<p>La misma propuesta que se llevó</p>

que tiene cada grupo a futuro para desarrollar sus temas.										
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

<p>El juego consiste en que tres equipos del mismo número de participantes estarán en un mismo campo con la misión de "ponchar" los contrarios en su totalidad, bajo las siguientes reglas: 1. A cada equipo se le entregará una pelota (que pueden perder en el desarrollo del juego). 2. Deben ponchar de los hombros hacia abajo solamente, en caso de ponchar en la cabeza no será válido.</p>	<p>Dar a conocer las reglas del juego; promover un espacio de interacción entre estudiantes; establecer situaciones de juego problemático; propiciar situaciones de formulación de estrategias y la lectura de juego; Incentivar los niveles de comunicación entre estudiantes</p>	<p>Reconocimiento de un nuevo juego y sus dinámicas particulares y objetivos</p>	<p>Cuando expresen, opinen, discutan y cuestionen el ejercicio propuesto desde su propia percepción</p>	<p>NA</p>	<p>NA</p>	<p>Se explica cuál será en ejercicio a adelantar desde la propuesta de clase que lleva el profesor y se explica que: van haber tres grupos, cada uno con la misión de "ponchar" a los otros dos en su totalidad con algunas salvedades. La primera es que al ser ponchado uno de los integrantes de cualquier equipo éste se debe agachar y al mismo tiempo estar pendiente de quien lo ponchó, ya</p>	<p>Explicación</p> 	<p>La explicación fue necesario abordarla desde dos modelos explicativos diferentes a nivel verbal. Aun así, hubo que trasladar el ejercicio al plano de ejecución para verificar los niveles de comprensión respecto al objetivo y la dinámica del juego</p>	<p>Se logró en la medida en que se pudo hacer la explicación detallada y gráfica del ejercicio que se propuso como eje de la sesión</p>	<p>Retomar los elementos de la trasposición didáctica en los ejercicios de explicación de los planteamientos de juego</p>
--	--	--	---	-----------	-----------	--	---	---	---	---

<p>3. Solo se jugará en el campo delimitado previamente, si algún participante se llegase a salir, quedará ponchado automáticamente y podrá ingresar solamente cuando un integrante de su equipo sea ponchado. 4. Como son tres equipos, al ser ponchado algún participante, este tendrá que agacharse inmediatamente para saber que está ponchado, pero, si la persona que</p>						<p>que al momento de que éste sea ponchado, automáticamente, se podrá levantar y continuar con el juego. Adicionalmente, al ser por equipos, una de las normas es que los participantes podrán desplazarse solamente cuando no tengan la pelota en la mano y el que la posee deberá hacer "pases" para poder avanzar. El "ganador" se definirá cuando un equipo logre dejar todos</p>				
---	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--

<p>lo ponchó es ponchada por cualquier jugador, el primero podrá reintegrarse al juego y el que quedó ponchado deberá agacharse y estar pendiente del jugador que lo ponchó para cuando este sea ponchado, poder reintegrarse al juego y así sucesivament e.</p>						<p>sus opuestos agachados.</p>				
--	--	--	--	--	--	-------------------------------------	--	--	--	--

<p>Posterior a la explicación se propondrá a tres estudiantes para que conformen los equipos y se hará una primera ronda de ensayo, para aclarar dudas en el desarrollo del juego.</p>	<p>Integrar la totalidad de los participantes y tener un primer acercamiento a la propuesta de clase</p>	<p>En la toma del liderazgo y la participación de cada estudiante</p>	<p>En la organización autónoma y planteamiento de estrategias</p>	<p>NA</p>	<p>NA</p>	<p>Se puso en escena el juego invitando a conformar grupos de diez personas equitativamente en tamaño, número de mujeres y hombres y características de juego. De la misma manera se dio un tiempo para la socialización entre grupos para formular estrategias en pro de conseguir el objetivo</p>	<p>Puesta en escena del juego</p> 	<p>La situación presentada facilitó el propósito, ya que, fue necesario hacer pausas para aclaraciones y recibir inquietudes respecto a las reglas del juego, los componentes válidos e inválidos en el desarrollo del juego</p>	<p>Cumplido desde la manera como se conformaron los grupos y se desarrolló el primer acercamiento o a modo de ensayo del juego</p>	<p>Variar los niveles de ensayo</p>
--	--	---	---	-----------	-----------	---	--	--	--	-------------------------------------

<p>Iniciado el juego y en el desarrollo o final del ensayo se hará una pausa recogiendo inquietudes, preguntas e impresiones sobre el juego y su objetivo para aclarar dudas al respecto</p>	<p>Aclarar dudas, recoger inquietudes y llegar acuerdos dentro de la posibilidad del juego</p>	<p>Aclaración de dudas</p>	<p>Opiniones sobre las reglas de juego y sobre el juego mismo</p>	<p>Formular preguntas alrededor de la esencia del juego</p>	<p>Desde la lectura de la propuesta se sugiere formular cuestionamientos alrededor del ejercicio planteado</p>	<p>Se inicia un ejercicio de ensayo para evaluar la comprensión de lo explicado d parte del profesor. La participación se da en un 95% ya que dos estudiantes se encuentran limitadas físicamente para la propuesta de clase. En medio de la actividad se presenta la situación de que un solo equipo acapara los tres elementos con los que se está jugando, lo que provoca</p>	<p>qué se utilizó el tiempo dado para el planteamiento de estrategias de juego y ésta es claramente una de ellas. Hecha la aclaración se invita a reformular las estrategias para continuar con el ejercicio</p> 	<p>EN general se cumplió el objetivo en lo que tiene que ver con los niveles de comprensión; sin embargo, alrededor del 70% de la clase se disminuyó el nivel de participación por parte de un número menor de estudiantes que fue necesario involucrar con incentivos verbales y aspectos de aceptación en sus grupos</p>	<p>La participación, interacción, lectura de juego y manejo de niveles de comunicación se dio satisfactoriamente en el desarrollo mismo del juego. No así con el planteamiento de las estrategias que debían plantear los grupos previamente al arranque de cada tanda de puntaje y se presentó que no hubo la suficiente formulación e interacción en la formulación</p>	<p>Formular preguntas y cuestionamientos desde la lectura de juego, el manejo del espacio y las interacciones que se dan alrededor de los juegos sin coaccionar las respuestas y más bien orientándolas</p>
--	--	----------------------------	---	---	--	--	---	--	---	---

						<p>que se detenga el juego y se haga la claridad de que esos elementos que no se dijeron eran inválidos era posible aplicarlos en el juego, por lo mismo se explica y llama la atención sobre el tiempo dedicado a la formulación de la estrategia de juego y se aclara que una posibilidad es aplicar lo ya visto. Posterior a ellos y luego de interrogante s sobre los</p>			de una forma de juego.	
--	--	--	--	--	--	---	--	--	------------------------	--

						desplazamientos con la bola en la mano se invita a reformular la estrategia en un lapso de un minuto para continuar con el ejercicio				
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

<p>Seguidamente se iniciará la dinámica completa y en cada punto se sugerirá a los grupos formular una estrategia de juego a nivel grupal.</p>	<p>Promover el trabajo en equipo, la lectura de juego y la formulación de estrategias desde la comunicación de cada grupo</p>	<p>En la participación para la formulación de estrategias</p>	<p>En la forma práctica del juego y la manera como, desde sus lenguajes, hacen explícitas sus estrategias</p>	<p>NA</p>	<p>NA</p>	<p>Dadas las aclaraciones se reinicia el juego y se ejecutan dos tandas o rondas de juego con una participación activa de parte de los estudiantes y mostrándose una interacción respetuosa y estratégica de parte de los grupos participantes</p>	<p>Minuto 22:21</p> 	<p>El desarrollo del juego en plenitud permitió la participación de la globalidad del grupo y el ambiente competitivo permitió la generación de diálogos entre estudiantes en el planteamiento de formas de juego, lectura de espacio y juego y propuestas estratégicas para la consecución del objetivo</p>	<p>Conforme al planteamiento o el propósito del momento se cumplió de forma intermitente, ya que, en algunos momentos se presentaron ausencias en la participación plena de los grupos.</p>	<p>NA</p>
--	---	---	---	-----------	-----------	--	--	--	---	-----------

<p>Al finalizar la dinámica se explicarán los elementos implícitos del ejercicio como lo son, las interacciones a nivel de reciprocidad, la formulación de estrategias, las participaciones y lenguajes utilizados en el desarrollo del juego y la lectura del juego que cada grupo y estudiante logra hacer en el desarrollo del juego.</p>	<p>Dara conocer explícitamente los elementos implícitos del juego; retroalimentar la actividad propuesta; brindar herramientas para las sesiones posteriores</p>	<p>Desde las participaciones, preguntas y aclaraciones respecto a los objetivos implícitos de la propuesta de clase</p>	<p>En la aclaración de las posibles preguntas formuladas de parte de los estudiantes y las impresiones que sobre la propuesta de clase se tuvo</p>	<p>Ampliar los detalles para los grupos siguientes respecto a la preparación y envío previo de la propuesta</p>	<p>Se sugiere, ampliar descriptivamente la tarea pendiente para los grupos siguientes</p>	<p>Finalizada la actividad se invita a reflexionar a los estudiantes alrededor del sentido del juego, de su objetivo y de su trasfondo, aclarando que no solo se trataba de "ponchar" los opuestos sino de generar un ambiente en el que se viera necesario comunicarse internamente, plantear estrategias y hacer lecturas de juego en relación al espacio donde se</p>	<p style="text-align: center;">Retroalimentación final de la sesión</p> 	<p>Hubo un 50% de participación en la retroalimentación a nivel de intervenciones de los estudiantes y las aclaraciones fueron hechas en su mayoría por parte del docente. De igual forma se invitó a no dejar la lectura del juego superficialmente, ya que este tiene un trasfondo más potente para los efectos formativos que desde el espacio se adelantan</p>	<p>Se cumplió con el propósito planteado y esperado por el docente desde la retroalimentación del juego. NO así desde la participación, ya que, fue baja la interacción que se dio respecto al planteamiento o propuesta de clase de parte de los estudiantes</p>	<p>Plantear la retroalimentación desde la iniciativa de los estudiantes</p>
--	--	---	--	---	---	--	---	--	---	---

						desarrolla el mismo.				
Finalmente, se hará la respectiva valoración (nota) de la participación y se recordarán los propósitos del espacio para el periodo, así como los responsables de la siguiente sesión que deben enviar dos días antes	Evaluar la participación del grupo a nivel general y particular	La evaluación	En la preparación del tema asignado y su evidencia vía correo electrónico	NA	NA	Hecha la retroalimentación de la sesión se adelantará el ejercicio protocolario de asignación de notas por participación y se invita a llegar con toda la disposición y preparación para el siguiente encuentro.	<u>..Video décimo</u>	Cumplido	Cumplido	

Anexo 7 Rejilla de planeación ciclo siete

Sesión propuesta para grado noveno	PLANEACIÓN DE CLASES								
	Fecha: 2 al 6 de marzo 2020								
META	Sincronizarse en la solución de una situación de movimiento								
RESULTADO PREVISTO DE APRENDIZAJE	CONTENIDO: Desarrollará comprensión sobre la importancia de los hábitos de vida saludable MÉTODO: Comprenderá que el principio de regulación aplica en la solución de situaciones problema COMUNICACIÓN: Desarrollarán comprensión dando solución a una situación problema y podrá comunicarla Comprenderá que la sincronización es una capacidad que requiere acertados niveles de comunicación								
FOCO	Capacidades físicas								
FASE DE PLANEACIÓN			FASE AJUSTE		FASE DE IMPLEMENTACIÓN		FASE DE EVALUACIÓN	FASE DE REFLEXIÓN	
PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO	EVIDENCIA S A RECOLECTAR	PLANEACIÓN AJUSTADA	PROPÓSITO AJUSTADO	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	EVIDENCIAS RECOLECTADAS	EVALUACIÓN	ARGUMENTOS	ACCIÓN

Posterior al saludo, se ejecuta la rutina de activación acordada desde el inicio de periodo	Activar y conectar a los estudiantes con las dinámicas de la clase	Grabación	Se incluye la explicación alrededor de los hábitos de vida saludable y qué implicaciones a nivel general tienen, no solo desde la clase sino desde el cotidiano	Poner en sintonía de clase a los estudiantes bajo la propuesta de sesión para ese día	Con el saludo se dio inicio a la sesión y se propone iniciar con la rutina de activación en la que todos los estudiantes participaron a su ritmo y capacidad	NA	Este punto se toma desde el nivel de participación en el planteamiento e invitación a incluir la rutina de activación como cotidianamente se adelanta	Se cumple en la medida en que es un acuerdo planteado en sesiones anteriores	.
Lectura del registro de clase (bitácora) y retroalimentación alrededor del mismo. Se hace la indagación alrededor del registro recogiendo preguntas o sugerencias para el mismo. Y se manifiesta el resultado previsto de aprendizaje para esta sesión. Así mismo, se indaga sobre los conceptos a desarrollar durante la clase.	Conexión con la sesión anterior	Bitácora	Se aúna la importancia de tener en cuenta los hábitos durante el desarrollo de la clase	Vincular con el tema adelantado hasta el momento	Al leer el registro de clase se hacen algunas claridades respecto a la forma y el sentido del mismo y sobre el detalle que debe contener para que sea un elemento más riguroso de clase. Posterior a esto, se explica la dinámica que se va seguir relacionando directamente el tópico general desde lo conceptual con un breve sondeo alrededor de lo que los estudiantes conciben como Hábitos de vida saludable. Después	NA	El reconocimiento de en cuanto a participación respecto a los conceptos a trabajar durante la clase permitieron ver las nociones que el grupo en general tenía sobre ellos.	Se permitió conocer la perspectiva de la clase desde el punto de vista de uno de los estudiantes. Así mismo hubo el espacio de socialización sobre el resultado previsto de aprendizaje	Se debe simplificar el lenguaje de manifestación de resultados previstos de aprendizaje sin perder la rigurosidad y nivel conceptual del saber disciplinar

					<p>de la participación de los estudiantes, se hace claridad de que éstos no solo tiene que ver con la actividad física y el mantenimiento de una rutina de ejercicios, sino que engloba la totalidad de acciones que tenemos en el cotidiano: alimentación, manejo de basuras, rutinas de aseo personal, hidratación, protección del cuerpo, entre otros.</p> <p>Se recuerda entonces que es desde esa visión que se adelantará el trabajo en la gran parte del tiempo. De igual manera, se da a conocer el RPA propuesto para la sesión a partir de la situación que se propone como medio para alcanzarlo</p>				
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--

<p>Posterior a ello se propondrán dos situaciones a resolver a nivel grupal que, consistirá en el manejo coordinado de lazo: 1. en primera instancia se deberán conformar grupos de tres estudiantes, uno de ellos tendrá un lazo sujetado por los extremos, cada uno con una de sus manos, deberá hacer girar el lazo alrededor de sí mismo de tal manera que el arco formado por él lo introduzca a el mismo en un ovalo mientras ejecuta saltos evitando frenar el movimiento del mismo; al estar en esa secuencia uno de sus compañeros ingresará por la parte del frente al ovalo que va formando el compañero que ya se encuentra saltando, y el tercer compañero hará lo propio por la parte de atrás, en este punto, juntos ejecutarán cinco</p>	<p>Promover una situación en la que se vean obligados a medir tiempos, regularse, sincronizar movimientos, detectar falencias y formular posibles rutas de solución</p>	<p>Video, grabaciones</p>	<p>Se propone abordar solo la primer situación problema y ampliar la retroalimentación alrededor del RPA propuesto y el alcance de este</p>	<p>Situar a los estudiantes frente a una situación problema que implica: interpretación, acción y solución</p>	<p>Después de ello, se explicó verbalmente la situación, aclarando que solo se daría una versión de lo que se debe resolver y en la medida en la que se fuera desarrollando la clase, se irían haciendo los ajustes pertinentes. En ese momento los estudiantes tomaron el material y se dispusieron en grupos de trabajo para abordar la situación. Una gran mayoría interpretó de forma correcta la secuencia a desarrollar e intentó constantemente</p>	<p>Coordinación: https://unisabanaedu-my.sharepoint.com/:u:/g/personal/danielcaro_unisabana_edu_co/ESuMIL-ywShOh66gUk4NW10BM_5LurqEiqn-CqH-IX1J1HQ Posibles fallas: https://unisabanaedu-my.sharepoint.com/:u:/g/personal/danielcaro_unisabana_edu_co/Ed9P-q1hbZ5KrfFLC08Ei3cB5I5r51NUojQqRHM8IXsxfw Preguntas: https://unisabanaedu-my.sharepoint.com/:</p>	<p>Se dieron momentos de confusión en la recepción de la información dado que el nivel de interpretación de la tarea asignada versus la explicación, dio pie para que algunos detalles fueran obviados por parte de los estudiantes. Las preguntas hechas por parte de ellos se orientaron a incitar la demostración práctica lo cual no estaba previsto para esa sesión. Se puede leer que el bagaje en la construcción e interpretación desde la oralidad de las tareas asignadas se ven como un reto para los estudiantes y los acerca al ejercicio de interacción para la construcción de soluciones a nivel verbal</p> <p>La situación provocó las interacciones</p>	<p>Hubo un cumplimiento parcial de lo planteado, ya que el lenguaje tecnificado aún no es completamente comprensible para la totalidad de los estudiantes. Adicionalmente no es costumbre en las sesiones abrir espacios de lectura, interpretación y ejecución sin un previo modelamiento de la acción o tarea de movimiento</p>	<p>Expresar de forma simplificada las indicaciones específicas de las tareas asignadas</p> <p>Ampliar los espacios para la aplicación de interpretaciones de parte de los estudiantes en relación con las situaciones presentadas</p>
--	---	---------------------------	---	--	--	--	---	---	---

<p>saltos seguidos, al cumplirlos el estudiante que ingresó por el frente saldrá y quien gira el lazo deberá entregarlo sin detener el movimiento al compañero que está en la parte de atrás, al hacerlo, deberá salir del ovalo. Luego, invertirán el orden de ingreso, quien estaba girando el lazo ingresará por el frente y quien ya lo hizo por delante ingresará por la parte de atrás Cuando hayan ingresado nuevamente, ejecutarán cinco saltos nuevamente, allí, el estudiante que está en el frente de quien gira el lazo saldrá del ovalo y, sin detener el movimiento del lazo, el compañero que se encuentra atrás le quitará el lazo al que se encuentra girándolo, al entregárselo al compañero que está</p>					<p>ejecutarla completamente con algunas dificultades de sincronización en la misma; Así mismo, se fue haciendo preguntas sobre lo que se interpretó sobre el ejercicio y alrededor del cómo se abordó el ejercicio, qué estrategia estaban utilizando y cuáles dificultades encontraron en la ejecución a nivel grupal e individual.</p>	<p>u:/g/personal/danielcaro_unisabana_edu_co/EWHpuSb8CRdNj1CtJxczeP4BwBzRbOLrpwRSiUXqmFs-0Q https://personal.danielcaro_unisabana.edu.co/EdEDq5PT9eZKotiWOzuCNUBWQvIWKnPREIu2oGjeAKuHA Solución: https://personal.danielcaro_unisabana.edu.co/EQe8IwkA6LdAoJb9jjaSSpcBDaEFcjipwZS8k-tf74Gw7Q</p>	<p>esperadas y las conversaciones al rededor del problema se prestaron para la construcción colectiva de una posible fórmula de solución sobre la tarea de movimiento planteada; de igual forma se alimentó por la perspectiva de los participantes en el grupo por sus puntos de vista</p>		
---	--	--	--	--	--	--	---	--	--

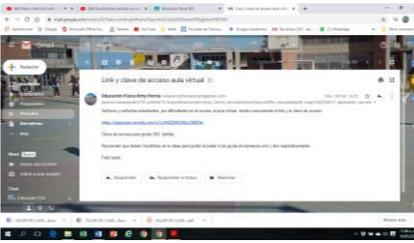
detrás, deberá salir del ovalo sin detener el movimiento del lazo.									
Una segunda situación ampliará el número de los participantes a seis integrantes y dos lazos. ubicados en paralelo, una pareja tendrá sujetado cada uno de los extremos del lazo y al lado la otra pareja. Iniciarán el movimiento de comba formando el ovalo cada pareja, en el momento en el que estén sincronizados, los otros dos compañeros ingresarán cada uno a uno de los óvalos de lazo con una pelota pequeña en la mano, allí deberán ejecutar tres saltos y sin detenerse en la secuencia intercambiar las pelotas lanzándose las uno al otro en cinco oportunidades, posteriormente los estudiantes que se encontraban girando	Promover interacción entre estudiantes desde la situación propuesta. Recoger testimonios sobre las posibles fórmulas de solución a la situación.	Video, audios	Queda pendiente para siguientes sesiones la segunda situación	Pendiente para siguiente sesión	NA		Los tiempos de la clase no permitieron el avance en una sola sesión y se extendió la propuesta a un nuevo encuentro.	Se agotó el tiempo en la primera tarea y las interacciones estaban respondiendo a las intenciones de la sesión provocando ampliar la propuesta a sesiones futuras	Optimizar tiempo

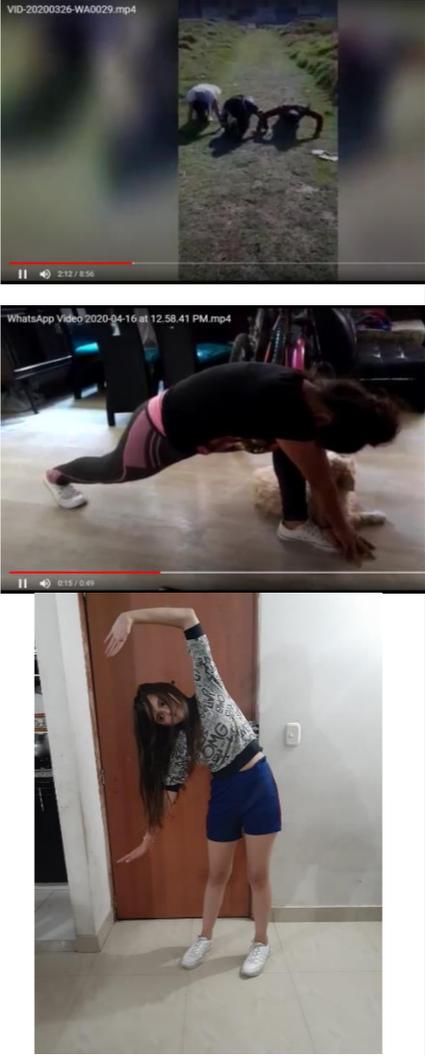
el lazo intercambiarán posiciones con los saltadores.									
Finalmente, se recogerán las impresiones alrededor de las situaciones propuestas y se registrará la participación de cada uno de los estudiantes y se aclararán las relaciones entre el resultado previsto de aprendizaje, los conceptos abordados y las situaciones presentadas	Retroalimentar la sesión y clarificar los conceptos abordados	Grabación, audios		Retroalimentar la propuesta de clase ejecutada y sondear resultados alrededor de las comprensiones alcanzadas. Se aclarará la intencionalidad, forma y detalle en cuanto a lo que debe aparecer en el registro de clases respecto a la “receta” de la situación a resolver	Al finalizar se recogieron las impresiones de los estudiantes sobre las dificultades al realizar el ejercicio y la impresión que generó el mismo. Hubo gran coincidencia en el hecho de que en el momento de la ejecución a la mayor parte de los grupos les faltó coordinarse y sincronizarse entre sí. De acuerdo a esto, se les hizo caer en cuenta sobre los niveles de comunicación que manejaron no solamente a nivel verbal, sino de lectura de la situación para abordar el ejercicio; de igual manera se llamó la atención sobre el principio de	https://unisabanaedu-my.sharepoint.com/:u:/g/personal/daniel_caro_unisabana_edu_co/EUzosPDV9K1Hsqc-Yx83P70BWGPAzD6-PIPbDetKxHpnfg	En la retroalimentación se recogieron impresiones y perspectivas sobre la tarea asignada, así como evidencias de aprendizaje que mostraron en alguna medida el alcance en el resultado previsto de aprendizaje planeado inicialmente	El espacio se dio y se logra la retroalimentación en el cierre de clase. Parcialmente se recogen las impresiones de los estudiantes ya que aún cuesta la expresión o traslado a nivel verbal las dificultades que se presentan a nivel de movimiento	Formular preguntas orientadoras para facilitar la expresión de las ideas e impresiones de los estudiantes alrededor de la tarea de movimiento

					regulación y la inclusión del componente de hidratación y protección de rayos UV como parte de los hábitos para el desarrollo de la clase				
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--

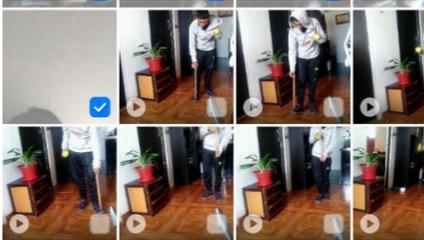
Anexo 8 Rejilla de planeación ciclo ocho

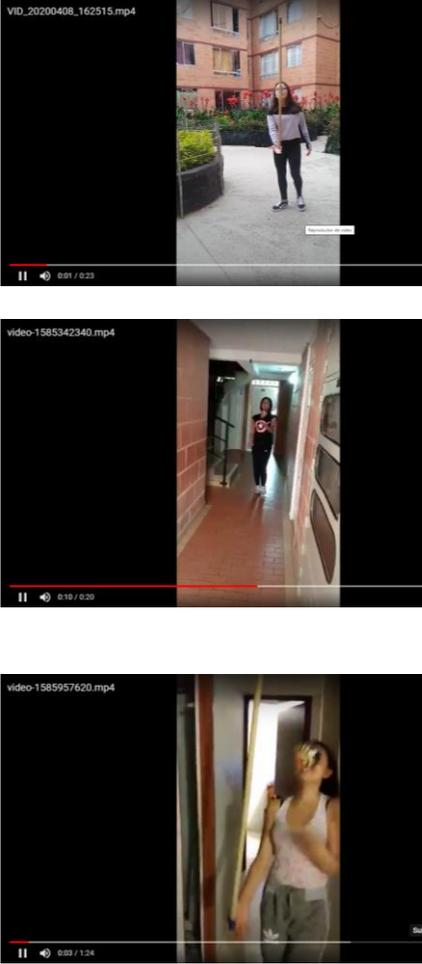
PLANEACIÓN DE CLASES									
Sesión propuesta para grado noveno Planteamiento de sesiones para clase no presencial contingencia Covid19		Fecha: 16 al 27 de maro de 2019							
META									
RESULTADO PREVISTO DE APRENDIZAJE		Que el estudiante comprenda formas de aplicación de sus capacidades coordinativas							
FOCO		Capacidades físicas coordinativas							
FASE DE PLANEACIÓN			FASE AJUSTE		FASE DE IMPLEMENTACIÓN		FASE DE EVALUACIÓN	FASE DE REFLEXIÓN	
PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO	EVIDENCIAS A RECOLECTAR	PLANEACIÓN AJUSTADA	PROPÓSITO AJUSTADO	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	EVIDENCIAS RECOLECTADAS	EVALUACIÓN	ARGUMENTOS	ACCIÓN
Inicialmente para la contingencia se creará un espacio	Que los estudiantes encuentren un	Registro o inscripción en la clase	Se ampliarán los canales de comunicación y	Que los estudiantes echen mano de	Dada la situación mundial y la sugerencia de	Registros de los estudiantes inscritos, acceso y visitas al lugar	Se cumple en su parte operativa y	El alcance de conectividad des	Se planteará las

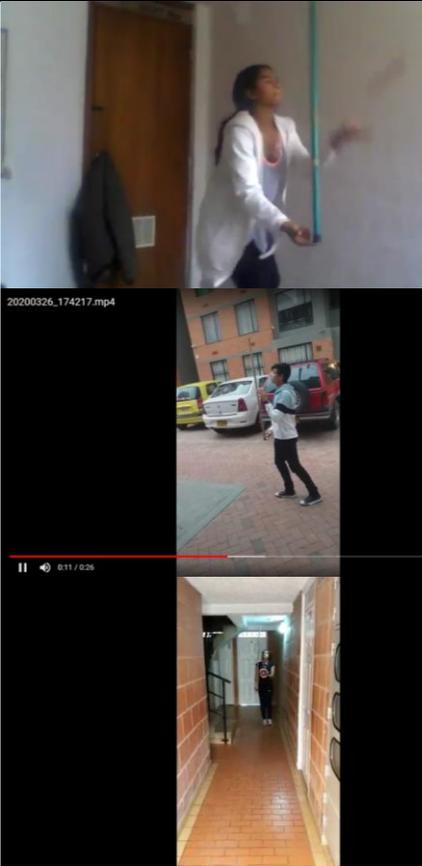
<p>desde las herramientas de Google en clase room para el acceso a la información sobre la clase con los estudiantes así: https://classroom.google.com/c/NjQ3NjU5Nzc2Njla En él se colgarán las especificaciones a seguir en adelante para el espacio de clase Educación física Adicionalmente se enlazará la información desde el blog del Colegio</p>	<p>canal de comunicación efectivo entre la clase y ellos</p>		<p>vías de acceso a la información sobre la clase</p>	<p>las herramientas tecnológicas para el desarrollo de las clases en medio de sus posibilidades</p>	<p>iniciar trabajo a nivel no presencial se echa mano de las herramientas tecnológicas y se opta por abrir las sesiones de clase por la herramienta <i>clase room</i> de Google Allí se especifica todo el trabajo a adelantarse desde en lo que dure la emergencia y se inicia una búsqueda de todos los estudiantes a cargo para garantizar que la información llegue a todos</p>	<p>preparado, correos enviados y contacto mediante directores</p>  <p>https://colegiokimypernia.webs.com/</p>	<p>en la primera semana casi el 50% de los estudiantes accedieron a la herramienta</p>	<p>limitada en los estudiantes</p>	<p>herramientas e instrumentos de trabajo para hacer llegar en físico a los estudiantes sin conectividad</p>
<p>Al tener acceso el estudiante encontrará asignaciones específicas paso a paso para desarrollar desde las posibilidades de su hogar. La primera de ellas plantada para dos semanas así:</p>	<p>Que el estudiante mantenga las rutinas aplicadas desde las clases y las adapte a su espacio y posibilidades, así mismo que inicie la inclusión de hábitos de</p>	<p>Número de visitas al lugar</p>	<p>NA</p>	<p>Además, el propósito inicial, que relacione la situación actual con las rutinas aplicadas en clase</p>	<p>Las asignaciones se cargarán a la página correspondiente con las descripciones específicas de las situaciones a abordar desde la clase. Los estudiantes accedieron a las orientaciones</p>		<p>De acuerdo a las evidencias hay una buena adopción de las rutinas adaptándolas a los espacios de cada uno de forma individualizada.</p>	<p>Lo demostrado de parte de los estudiantes permite afirmar un nivel de apropiación de su proceso en cuanto a la adopción de rutinas y hábitos de vida saludable. De igual manera se visualizan buenos niveles de</p>	<p>Búsqueda de alternativas de rutinas, variación de actividades ajustadas al confinamiento en coherencia con la situación</p>

<p>EL estudiante deberá escoger dos días a la semana para ejecutar la rutina de activación que normalmente se aplica en clase, tomando temperatura y frecuencia cardiaca antes y después de la misma y llevando un registro de la misma, así mismo antes y después de cada tanta de acciones descritas en el taller.</p>	<p>vida saludable en el hogar en correspondencia con la situación</p>				<p>desde los medios y posibilidades de cada uno, al presentarse dificultades de conexión por parte de algunos de ellos, se sugirió que replicaran las orientaciones entre ellos como grupo con miras a fortalecer la comunicación y que llegar a todos de la forma más rápida.</p> <p>La gran mayoría de los estudiantes adelantó la rutina de activación adaptándola a sus posibilidades, espacios y condiciones particulares de su casa.</p> <p>En medio de los espacios se les sugirió adoptar las recomendaciones que normalmente se les hace en clase</p>		<p>Adicionalmente se refleja la creatividad y variadas alternativas optadas de parte de los estudiantes para alcanzar el propósito.</p> <p>Se presentó dificultad en la presencia de evidencias de toma de frecuencia cardiaca y temperatura. Sobre esto se invitó a procurar tenerla en cuenta como forma de seguimiento individual</p>	<p>creatividad desde las alternativas propuestas de acuerdo a los limitantes de cada espacio</p>	<p>Incentivará a los estudiantes a continuar haciendo las propuestas de alternativas de tareas de movimiento</p>
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--

					al iniciar las rutinas como lo son ropa cómoda, hidratación, toma de frecuencia y temperatura de ser posible, etc.				
Posteriormente deberá preparar o buscar como material de trabajo un palo (puede ser de escoba) y una pelota pequeña que pueda rebotar, un dispositivo de grabación y lápiz y hoja de registro.	Que el estudiante prepare los instrumentos de trabajo	Grabación del estudiante	NA	NA	Los estudiantes buscaron, cada uno en su espacio el material que se pudiera adaptar a las recomendaciones para adelantar el ejercicio; de esto surgieron recomendaciones de parte de ellos para la clase, teniendo en cuenta que existen dificultades para algunos en cuanto a los espacios; se recomendó adaptar espacios reducidos y aprovechar las herramientas con las que cuenta cada uno.	NA	NA	NA	

Con el material dispuesto deberá buscar un lugar en su espacio en el que pueda girar 360° sin chocarse y estirando una mano al frente	Que busque, disponga y prepare el espacio de trabajo	Grabación del estudiante	NA	NA		NA			
Que el estudiante inicie la experimentación de un problema que implica movimiento en cuanto coordinación viso manual Que el estudiante se sitúe frente al problema e inicie una fase	Grabación del estudiante	Se incluye la alternativa de reemplazar la pelota por un objeto pequeño que pueda lanzar hacia arriba y atraparlo con una sola mano mientras adelanta el ejercicio Se le quita relevancia al número de pasos que debe dar, aclarando que es	Que el estudiante analice, lea la situación, la interprete y lance posibles soluciones a nivel práctico y escrito	En el desarrollo e intentos por parte de los estudiantes de la ejecución se reciben expresiones de dificultades de varios tipos: algunas de ella coinciden en el manejo del espacio; las dificultades en la coordinación entre el manejo de los dos objetos y la relación espacial para poder ejecutarlos.	 	Según los soportes enviados de parte de los estudiantes se puede afirmar que el acercamiento a la situación problema fue efectiva en la medida en que se logo acercar a los estudiantes al problema planteado. El enfrentamiento propició que la experimentación desembocara en	La experimentación en el problema presentado desde el análisis e interpretación de la situación presentada permite un proceso de pensamiento que lo lleva a nuevas formulaciones y apuestas por intentos relativamente diferentes desde las posibilidades de movimiento y acción individuales.	Indagar sobre posibilidades de acción alternativas en espacios reducidos que se ajusten al tema del periodo Continuar con Diseño de tareas problema de movimiento	

<p>Adelantado lo anterior el estudiante deberá tomar el elemento (palo) con la mano derecha y ubicándolo en la punta de los dedos índice y corazón deberá pararlo sobre ellos (como se ve en la imagen) y equilibrarlo sin sujetarlo con la mano contraria ni con los otros tres dedos de la mano.</p>	<p>de formulación de posibilidades de solución sobre el problema de movimiento que se le presenta</p>		<p>necesario procurar avanzar</p>		<p>Se sugiere hacer simplificación de las pruebas e invita a que se establezcan unos tiempos programados para adelantar intentos que permitan practicar las ejecuciones; del mismo modo, a que van registrando las opciones que parezcan convenientes en el desarrollo de la tarea y formular posibles soluciones al problema presentado.</p>	 <p>The first video shows a student standing outdoors with a stick. The second shows a student in a hallway. The third shows a student in a hallway.</p>	<p>expresiones de frustración, posible enojo y algo de apatía hacia la tarea de movimiento; por eso mismo, se flexibilizaron las alternativas de abordaje insistiendo en que el norte de las actividades es el desarrollo de las capacidades coordinativas a partir de los aprendizajes que cada experiencia deja en particular.</p>	<p>De la mano de esto se lee y retroalimenta de forma que las expresiones de frustración o impotencia sean manejadas desde el factor emocional que es necesario reaprender en el aislamiento.</p>	
					<p>En la recepción de intentos, se hace caer en cuenta a los estudiantes que lo importante en la tarea es descifrar la forma desde las capacidades individuales, que se construyen desde los intentos</p>		<p>Se reconoce que el planteamiento inicial en cuanto a los desplazamientos no era un factor determinante en el alcance de los</p>	<p>Surgieron observaciones y alternativas de parte de los estudiantes respecto al manejo y control del objeto, sobre esto la manifestación de extrema dificultad hace variar la tarea de movimiento y se flexibiliza un poco sin perder la esencia del ejercicio</p>	<p>Flexibilizar las tareas desde la búsqueda y diseño anterior de tareas de movimiento</p>

<p>adelante e ir rebotando la pelota una vez por paso sin que el bastón se caiga.</p> <p>Deberá intentar avanzar 20 pasos hacia adelante ejecutando el ejercicio y luego retrocediendo caminando hacia atrás replicando las acciones descritas.</p> <p>Repita la secuencia cambiando de mano los elementos con los que se trabaja y deje evidencia de la ejecución del ejercicio</p>					<p>que cada uno adelanta sin perder de vista el eje que se colocó desde el inicio del periodo</p> <p>Los estudiantes manifiestan gran dificultad de coordinar los movimientos y algunos solicitan cambios en la propuesta; se les hace la reflexión sobre el hecho de que no necesariamente se debe lograr o completar cada ejecución, sino que, los problemas de movimiento propuestas son la “excusa” para poder desarrollar el eje temático que convoca el segundo periodo y que es desde allí desde donde se pueden explorar y explotar las</p>		<p>propósitos perseguidos. Por eso se modificó esa opción para permitir y facilitar las opciones planteadas.</p> <p>De igual manera la opción de rebotar se modificó en el transcurso del ejercicio</p>		
--	--	--	--	--	---	--	---	--	--

					capacidades individuales, que es uno de los propósitos del periodo.				
<p>Como segunda situación y con los mismos elementos, el estudiante deberá ubicarse de pie con la pelota en la mano izquierda, seguidamente deberá ubicar una de las puntas del palo sobre el pie derecho de tal manera que quede parado sobre el mismo.</p> <p>levantando el pie derecho ubique el bastón en equilibrio en la punta del pie, al tenerlo en</p>	<p>Que el estudiante se confronte con las dos situaciones y amplíe su visión sobre las variables del ejercicio</p>	Grabación del estudiante	Al no tener elemento que rebote el estudiante podrá optar por utilizar un objeto pequeño que pueda lanzar hacia arriba con una sola mano y atraparlo con la misma, invirtiendo el movimiento de rebote, pero manteniendo el desplazamiento	Que el estudiante comprenda las diferentes variables que aplican a una situación problema que implica movimiento en relación a las capacidades coordinativas	<p>En el segundo caso los estudiantes presentan evidencia de intentos sobre la propuesta, manifestando mayor dificultad que en la primera situación a desarrollar.</p> <p>Se retoma la reflexión sobre la gradualidad, los intentos, el registro y la forma en la que es posible dar solución a la propuesta.</p>		<p>El propósito se cumple parcialmente. Existen condicionantes externos, de espacio y de material que añaden un nivel mayor de dificultad en el desarrollo de las tareas de movimiento. Sin embargo, hay una buena demostración actitudinal y de apropiación alrededor de la situación problema que permite</p>	<p>A pesar de los espacios reducidos con los que cuentan algunos estudiantes, ellos mismo aplican variantes a las ejecuciones y son una demostración del proceso de análisis y formulación de soluciones a la tarea propuesta</p>	<p>Ampliar las posibilidades en la forma en la que se pueda adelantar la presentación y desarrollo de las tareas de movimiento</p>

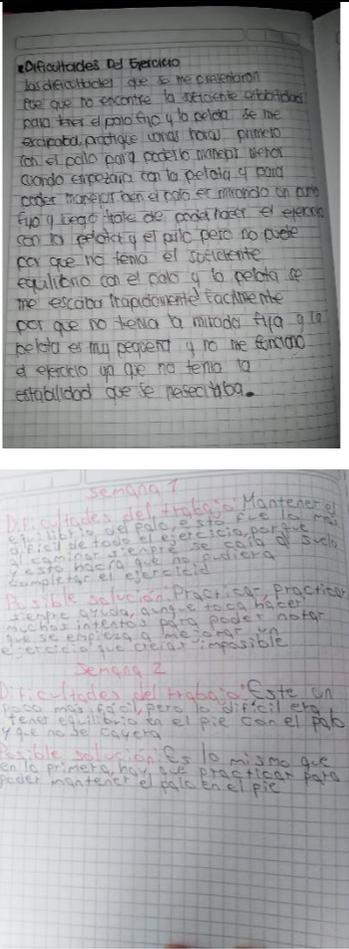
equilibrio rebote la pelota 20 veces

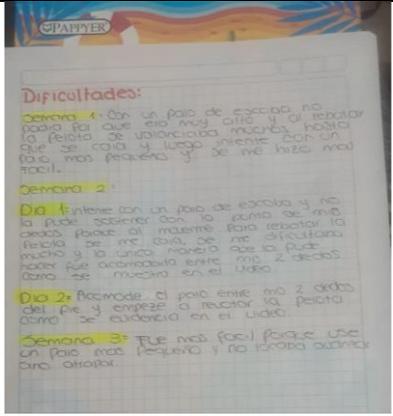


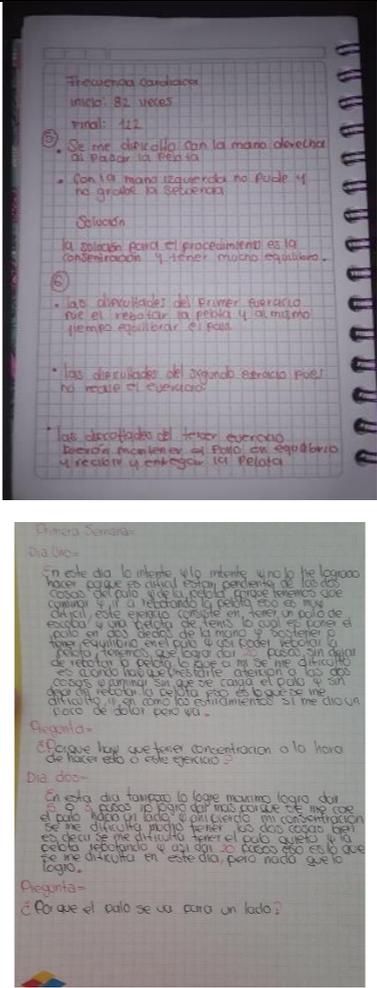
Se les recomendó a los estudiantes siempre dejar registro, escrito o en audio la impresión sobre lo sucedido con los intentos y tomarlo como referencia para los futuros intentos que fueran a realizar.



visualizar una buena disposición en la formulación de soluciones a situaciones problema

<p>Grabe la secuencia completa y registre en la hoja las dificultades presentadas en la ejecución del movimiento, así mismo formule la mejor solución para abordar el ejercicio.</p>	<p>Que el estudiante tenga herramientas para revisar su propio proceso</p> <p>Que haga formulaciones y propuestas sobre la situación</p>	<p>Grabación del estudiante y registro escrito de las impresiones que les deja el trabajo</p>	<p>NA</p>	<p>NA</p>	<p>Surgieron impresiones y perspectiva sobre la ejecución y forma del ejercicio, de ellas algunas propuestas o soluciones a las situaciones presentadas como elemento detonador del proceso para desarrollar el tema que se venía abordando.</p>		<p>Hay una buena representación de lo experimentado por el estudiante; sin embargo, hay una falencia fuerte en el planteamiento de soluciones a nivel escrito sobre las situaciones presentadas; se percibe también un vocabulario limitado en las propuestas que hace cada estudiante sobre las posibles soluciones.</p>	<p>El proceso de comunicación escrita de los estudiantes, a pesar de su nivel, no es el que se esperaría en un grado noveno. Sus expresiones escritas en el planteamiento son limitadas para poder asumirse como un texto instructivo del cual se pueda replicar la tarea de acuerdo a la solución que plantean</p>	<p>Insistir en la sistematización de las experiencias adelantadas en casa, así como la formulación de las soluciones de las tareas a nivel escrito incentivando el ejercicio de escritura.</p>
--	--	---	-----------	-----------	--	--	---	---	--

									
Estas situaciones deberán procurar resolverlas abordándolas a diario e ir dejando registro de los intentos y de las impresiones que le vayan quedando del ejercicio	Que el estudiante avance progresivamente en el desarrollo de la asignación	NA	Se le atribuye autonomía al estudiante para distribuir la cantidad de intentos durante las dos semanas	Que el estudiante desarrolle autonomía sobre su proceso	Se procuró hacer seguimiento diario de las entregas, preguntas, inquietudes e intentos que iba cargando cada estudiante y asimismo se fue haciendo la retroalimentación respectiva		El proceso autónomo en la modalidad no presencial es un componente fundamental en el desarrollo de las propuestas de clase; a este respecto se necesita buscar mayores estrategias de involucramiento en el espacio de clase		NA
El estudiante deberá cargar las evidencias a la página dispuesta para la entrega explicando la	Que el estudiante entregue la evidencia de su proceso	Material cargado con evidencias de trabajo del proceso	NA	NA	En términos generales se acompañaron las reflexiones sobre el trabajo haciendo		Los niveles de entrega son positivos, no así la calidad de los mismos pues no responden en	De acuerdo a lo referido por los estudiantes el contenido de ello hace un fuerte cuestionamiento	Flexibilizar en la medida de lo posible la recepción y canal de entrega de las

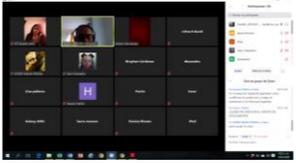
<p>experiencia obtenida en la solución de estas dos situaciones y haciendo una posible relación con el tema que se venía desarrollando en el trimestre</p>					<p>énfasis en Las posibilidades y capacidades individuales de cada estudiante que entregaba.</p> <p>De la imagen de la columna se transcribe le respuesta a la reflexión que se adelantó:</p> <p><i>Al respecto de tus evidencias, felicitarte por el compromiso demostrado para el desarrollo de las actividades. No olvides que estamos abordando la solución de situaciones problema desde el</i></p>		<p>totalidad a lo invitado a desarrollar desde las orientaciones dadas inicialmente</p>	<p>sobre la comprensión que ellos tienen de la tarea asignada desde su componente escrito ya que desde el factor práctico se resuelve con mayor facilidad.</p>	<p>tareas asignadas</p>
--	--	--	--	--	--	--	---	--	-------------------------

					<p><i>movimiento; en ese sentido, puedes lanzar fórmulas de posibles soluciones a la propuesta planteada.</i></p>				
<p>Se adelantará la retroalimentación uno a uno de acuerdo a sus entregas, dificultades, espacios, alternativas de solución, etc.</p>	<p>Que el estudiante reciba la valoración sobre su trabajo, así como sugerencias, recomendaciones y observaciones sobre el proceso</p>	<p>Respuesta y retroalimentación hecha a cada estudiante</p>			<p>Las respuestas a las entregas se adelantan a diario con la atención centrada en el componente actitudinal que se alcanza a leer en el abordaje que cada estudiante le da al trabajo propuesto</p>		<p>Hay una aceptable interacción virtualmente entre los estudiantes con conectividad y el profesor, esto permite adelantar una retroalimentación personalizada sobre cada punto desarrollado por los estudiantes</p>	<p>Se espera respuesta de parte de los estudiantes de acuerdo a las sugerencias y observaciones adelantadas.</p>	<p>Insistir en elevar los niveles de comunicación por los medios establecidos</p>

Anexo 9 Rejilla de planeación ciclo nueve

Grado: Noveno Fecha		PLANEACIÓN DE CLASES EDUCACIÓN FÍSICA							
		Fecha: 4 de mayo a 24 de Julio							
META		<p>Meta de contenido: Los estudiantes comprenderán cómo utilizar las capacidades físicas coordinativas como medio de integración en casa</p> <p>Meta de método: Los estudiantes comprenderán una forma práctica de adelantar un torneo-proyecto en casa</p> <p>Meta de propósito: Los estudiantes comprenderán el juego como elemento de integración usando las capacidades coordinativas</p> <p>Meta de comunicación: Los estudiantes desarrollarán comprensión en la manera en que pueden divulgar sus ideas de proyecto desde diferentes canales y lenguajes</p>							
RESULTADO PREVISTO DE APRENDIZAJE		Comprenderán que las competencias o torneos a partir de juegos son un medio de integración y socialización							
FOCO:		¿Cómo puedo trabajar las capacidades físicas en casa integrando mi familia?							
FASE DE PLANEACIÓN			FASE AJUSTE		FASE DE IMPLEMENTACIÓN		FASE DE EVALUACIÓN	FASE DE REFLEXIÓN	
PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO	EVIDENCIAS A RECOLECTAR	PLANEACIÓN AJUSTADA	PROPÓSITO AJUSTADO	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	EVIDENCIAS RECOLECTADAS	EVALUACIÓN	ARGUMENTOS	ACCIÓN
Se propone adelantar un trabajo a modo de proyecto, para esto, previo al darse a conocer a los estudiantes:	Que los estudiantes asuman el rol de líderes en sus hogares como promotores de actividad física y hábitos de vida saludables	Documento propuesto	El diseño del proyecto debe incluir una alternativa para estudiantes que carecen de conexión, cobertura y tienen dificultades en la comunicación	Se ajustará de acuerdo a las observaciones y sugerencias hechas por el equipo y grupo lesson study Se define que el propósito en este nivel está dado como planteamiento de una	A partir de una reunión de área se discutirá la iniciativa de construir un proyecto para ser ejecutado por los estudiantes en casa con insumos que ellos mismos considerarán, guiados por los canales de comunicación	https://drive.google.com/open?id=1lvfmYJQGj6L_b1qo8k-T0n7jZFPwd2N0&authuser=0	Se cumple el propósito en su diseño y planteamiento. La construcción del proyecto se dio de forma colaborativa con aportes y sugerencias de parte del equipo de trabajo a nivel institucional, así	Como construcción colectiva y con miradas disciplinares el proyecto responde a las necesidades de la coyuntura, lo que facilita su ejecución en los términos	Gestionar la llegada del documento a los estudiantes que tienen dificultades en conectividad

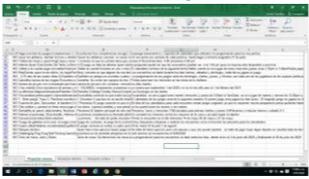
del confinamiento, un proyecto relacionado con la educación física y sus actividades de acuerdo a la información recolectadas de espacios y materiales que ellos manifestaron en trabajos anteriores.			por los canales habilitados	estrategia didáctica de parte del profesor investigador a la que se le hará seguimiento	establecidos y tomando como referencia un documento guía que se les haría llegar. Se reciben aportes, sugerencias y observaciones de parte de los integrantes del área de educación física del colegio Kimy Pernía Domicó. Así mismo, se socializa la idea con el grupo par de lesson study como forma de trabajo colaborativo para sus respectivos aportes y observaciones		como de los pares de trabajo en la metodología lesson study	dispuestos en el mismo.	
Se programará un encuentro por los canales virtuales habilitados para interacción con los estudiantes para la explicación del taller-proyecto a desarrollar; a los estudiantes que tengan dificultades de conexión se transmitirá el mismo vía WhatsApp, en	Que los estudiantes entiendan cuál va ser la dinámica y trabajo a realizar	Cargue de taller a plataforma Difusión por línea WhatsApp	Se remite el documento vía correo electrónico a la administración del colegio que entregará vía fotocopiadora a los estudiantes con problemas de conexión a internet	Que los estudiantes conozcan de principio a fin la tarea a desarrollar durante las siguientes 8 semanas	Se carga a la herramienta clase room el taller proyecto, se difunde por el blog del colegio y se remite vía WhatsApp a los estudiantes que así lo requieren, Adicionalmente se envía taller vía correo electrónico al punto de distribución	Inserte las evidencias más relevantes.	Se cumple en un 80%, esto representa un número significativo de los estudiantes que dadas las circunstancias permiten avanzar en el desarrollo del taller-proyecto	De acuerdo a la información recibida de parte de la directiva del colegio y según la estadística de la plataforma el documento llega al 80% de los estudiantes del grado noveno.	Continuar la gestión en la entrega de la información sobre el trabajo adelantar a los estudiantes sin conectividad

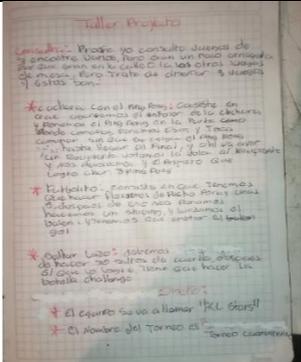
<p>físico mediante fotocopidora del colegio o los medios necesarios.</p> <p>Previamente a la reunión se carga a las plataformas habilitadas el taller-proyecto con la descripción e instrucciones a seguir desde un texto instructivo a seguir.</p> <p>De igual manera se explica que el trabajo se asigna para desarrollar durante el resto del periodo con seguimiento cada 15 días de acuerdo con las orientaciones institucionales</p>					<p>de fotocopiado del colegio para quienes lo requieran en físico por limitantes en conectividad o falta de dispositivos para su acceso.</p>				
<p>4 de mayo</p> <p>En el encuentro se explicará el objetivo del taller, la secuencia a seguir y las fases</p>	<p>Aclarar las dudas que tengan los estudiantes respecto al</p>	<p>Imagen de participantes, preguntas de parte de los estudiantes</p>	<p>Se incluirá en la explicación la motivación de iniciar el trabajo bajo esta</p>	<p>Que los estudiantes comprendan el contenido del documento</p>	<p>El día 4 de mayo se socializó vía zoom la propuesta construida para ejecutarla desde la modalidad “aprende en casa”, taller cargado</p>		<p>Las reuniones se dieron con una participación del 45% de los estudiantes, se conoció que otro 25% de ellos ya</p>	<p>Con la participación en el porcentaje descrito se alcanza parcialmente el propósito desde</p>	<p>Profundizar en los modelos evaluativos en modalidad no</p>

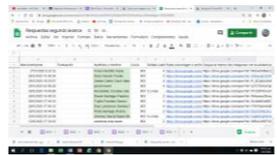
<p>de ejecución del mismo, así como el seguimiento que se adelantará y la evaluación del mismo explicando el resultado previsto de aprendizaje a conseguir.</p> <p>Se expondrá que el proceso tendrá cuatro fases en las que se recibirán avances para que comenten cómo y en qué va cada iniciativa de trabajo de parte de los estudiantes para la inclusión de ajustes y recomendaciones; así mismo se programarán reuniones virtuales con los que lo requieran para aclarar o despejar dudas</p>	<p>taller proyecto asignado</p>	<p>Cronograma de entregas</p>	<p>modalidad en aras de flexibilizar y agilizar el trabajo en la estrategia propuesta por el ministerio de educación, específicamente para el área de educación física del colegio Kimy Pernía</p>	<p>presentado y manifiesten sus dudas sobre el mismo</p>	<p>previamente a las plataformas habilitadas por el colegio, creadas por el profesor y difundidas por los canales adicionales para la divulgación de la información. El taller se describe punto a punto especificando el paso a paso que deben seguir cada uno desde casa. Se deja claro que se espera que cada uno interiorice las formas de integración que puede utilizar en familia utilizando como excusa los juegos que implican el uso de las capacidades físicas coordinativas y que el resultado de esto debe dejarles como aprendizaje principalmente que comprendan que las</p>		<p>conocían el trabajo asignado y manifestaron no poder asistir a la reunión. En ese orden de ideas el propósito se cumple parcialmente dadas las condiciones de aislamiento y las dificultades antes mencionadas.</p> <p>Queda claro para los estudiantes el procedimiento a seguir y la dinámica que debe imprimirse a las actividades propuestas en cada casa.</p> <p>De igual manera, se aclara que el ejercicio que se va adelantar tiene un componente</p>	<p>el punto de vista de lo expositivo y de comunicación directa. Se reconoce el trabajo autónomo de los estudiantes que replicaron la información previamente a los compañeros que no tienen la posibilidad de asistir a la reunión.</p> <p>Existía una preocupación de parte de los estudiantes por la valoración a nivel numérico del trabajo que fue resuelto explicando que la preocupación debe centrarse en el componente actitudinal que responde al compromiso de</p>	<p>presencial, remota y virtual como uno de los ejes principales de la ejecución de la propuesta y su posterior análisis.</p>
---	---------------------------------	-------------------------------	--	--	---	---	--	---	---

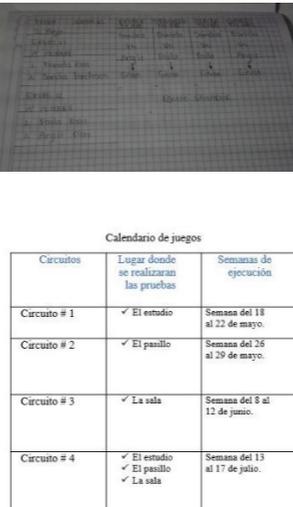
				<p>competencias en términos de juegos van más allá de ganadores y perdedores y que son fundamentales como medio de integración, más aún en las condiciones actuales de la ciudad y el mundo</p> <p>Finalmente, se les explicó el manejo que se les daría a las entregas desde el cómo, explicándoles que estas se adelantarán para dar orientaciones y observaciones.</p> <p>Se especifica que los ejemplos propuestos son la guía para las propuestas, más no se espera la réplica exacta de estos y se invita a crear, inventar o diseñar sus propios juegos con las herramientas que les brinda su</p>		<p>muy elevado de promoción de la integración familiar y se invita a asumirlo como un plan de contingencia para cada familia liderado por ellos</p>	<p>cada uno de ellos respecto a lo que propongan desarrollar en casa.</p> <p>De igual manera queda claro que uno de los incentivos (positivos o negativos) de lo que son sujetos los estudiantes es la valoración numérica que responde también a sus preocupaciones escolares.</p>	
--	--	--	--	---	--	---	---	--

				<p>contexto. Por eso se invita a que revisen la mayor cantidad de juegos posibles de tal manera que tengan una más amplia gama de posibilidades para escoger o adatar los más adecuados a las características de los hogares de cada uno y de los familiares, ya que, ellos también serán los protagonistas en el desarrollo de esta idea.</p> <p>Se les invita a tener presente el tema que se viene desarrollando a partir de la consulta que previamente hicieron en semanas anteriores, de tal manera que relacionen y vinculen los elementos de estas en las propuestas que</p>				
--	--	--	--	--	--	--	--	--

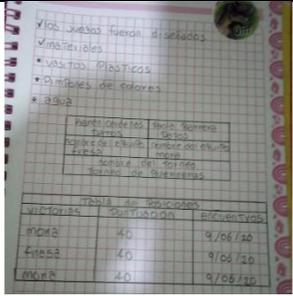
					hagan y que serán orientadas en entregas parciales. De parte de los estudiantes, hay una seria preocupación por la nota o valoración del ejercicio y su incidencia en las definitivas del periodo				
(5 a 15 de mayo) Los estudiantes deberán hacer una indagación, consulta, o sondeo sobre juegos o competencias (pueden ser parecidas a las que adelantamos en el colegio) donde participen tres o más participantes. Esto lo harán a partir del trabajo que se adelantó y entregó en las semanas uno y dos	Que los estudiantes apliquen niveles de autonomía en la búsqueda de las posibilidades para sus proyectos individuales y lo relacionen con trabajos anteriores Que los estudiantes	Link de entrega Documento compilador de entregas Propuestas de los estudiantes		Que los estudiantes propongan e indaguen sobre las alternativas que pueden adelantar en casa	Se dio un margen de dos semanas y se solicitó la evidencia del trabajo mediante una encuesta de Google con preguntas orientadoras para su recopilación y facilidad en la entrega. Estas preguntas estaban orientadas hacia la indagación que cada estudiante realizó sobre los juegos y los que más se ajustaran a sus	https://docs.google.com/spreadsheets/d/1nlca6RMgy3Vn_H8M1BzLLibTNmGCtNT-1957A45m3Tc/edit?usp=sharing 	En términos estadísticos y como mecanismo para medir la probabilidad de éxito de la estrategia, de los 26 estudiantes inscritos en la plataforma clase room 22 de ellos respondieron por medio de la encuesta; se recibieron 6 propuestas más vía WhatsApp	Los canales habilitados para la entrega fueron efectivos. En esa óptica, en la revisión del contenido de la propuesta de cada uno se pudo visualizar algunos vacíos en el entendimiento del trabajo como tal, ya que, se leyó en casi 8 de ellos que se	Profundizar en la retroalimentación especificando aún más en las orientaciones sobre el trabajo. Centrar el discurso en el propósito de contenido

<p>(espacios, materiales, alternativas de trabajo) del segundo periodo y que se toman como referencia para esta asignación porque deberán tener relación con el tema y eje del trimestre; por lo tanto, se deben plantear para espacios reducidos</p> <p>Cuando lo hayan hecho deberán hacer una lista de ellos y deberán Inventar, combinar o crear tres modalidades en las que se pueda “competir” en casa con dos o más participantes teniendo en cuenta que las mismas se deben adaptar a los espacios y</p>	<p>escojan las posibilidades que mejor se ajusten a sus espacios y materiales</p>	<p>Retroalimentación de los mismos</p>			<p>condiciones particulares.</p> <p>Otros optaron por hacer llegar el trabajo en imágenes por otro medio con su construcción y estilo propio a quienes se retroalimentó por el canal utilizado por ellos</p>	 	<p>con imágenes del trabajo realizado por cada estudiante.</p> <p>Desde la perspectiva disciplinar y centrando en la evaluación del propósito, este se alcanzó dado el nivel de proactividad y entrega de las ideas por parte de los estudiantes.</p> <p>Aún se requiere contactar cerca de un 22% de los estudiantes con los que la comunicación ha sido dificultosa</p>	<p>alejaba de la realidad la posibilidad de adelantar el torneo en casa.</p> <p>A pesar de que la indagación respondió a los parámetros y orientados de parte del profesor, la instrucción no fue comprendida y como reflejo se visualizaron alternativas no ajustadas a la situación de confinamiento, al espacio físico en el que se puede desarrollar y a las orientaciones o enfoque de juego que se pretende.</p>	<p>y el sentido del mismo de la tarea.</p> <p>Revisar el lenguaje a nivel de texto instructivo con miras a detectar posibles inconsistencias o elementos que puedan provocar confusión en los estudiantes</p>
--	---	--	--	--	--	---	---	--	---

<p>materiales con los que se cuenta en la familia.</p>					<p>A cada estudiante se le respondió y retroalimentó desde observaciones y sugerencias a los juegos escogidos, a su programación y sugiriendo posibles cambios o adaptaciones</p> <p>De igual manera se les retroalimenta que los juegos escogidos estarán sujetos a cambios por las posibles variables que se presenten en el desarrollo</p>				
<p>(18 a 29 de mayo) Como cada estudiante va a ser el anfitrión del torneo, campeonato o triatlón con las pruebas que</p>	<p>Que los estudiantes se empoderen como anfitriones y organizadores de su proyecto</p>	<p>Imágenes entregadas por los estudiantes por canales acordados y dispuestos</p>		<p>Que los estudiantes lideren su proyecto en su propia iniciativa</p>	<p>Durante los quince días se ha estado interactuando con los estudiantes por los canales habilitados dando orientaciones y</p>	<p>https://forms.gle/Szuxu1GkhJ43cZ419</p> 	<p>En este momento bajó al porcentaje de entregas ya que solo 17 estudiantes entregaron vía</p>	<p>En diálogo con los estudiantes hay una seria desmotivación por la continuidad en la modalidad no</p>	<p>Enfatizar en las comprensiones que se deben desarrollar a nivel de</p>

<p>escogió, deberán hacer un reglamento del torneo; elaborar una planilla de inscripción, una para los juegos, un cuadro explicativo y descriptivo donde pueda registrar los datos de los participantes donde se lea el nombre de los equipos.</p> <p>Como debe plantearlo a modo de competencia requiere elaboración de un cuadro donde se le facilite llevar puntuación, tabla de posiciones, victorias y fechas de encuentros y estructure un</p>	<p>Que los estudiantes se piensen el sistema de puntuación a manejar, faltas, amonestaciones y sanciones, estructura de clasificación etc.</p> <p>Que el estudiante se sitúe haciendo la logística de su proyecto pensándose a largo plazo</p>			<p>Que los estudiantes planteen su propio programa de ejecución como líderes de proyecto</p>	<p>sugerencias al trabajo; el día 25 se cargó un nuevo enlace para conocer los avances que hasta el momento se llevan y para verificación de que las observaciones y recomendaciones se hayan tenido en cuenta.</p> <p>Se les hizo llegar el enlace con algunas indicaciones a modo de encuesta para que desde allí cargarán las evidencias del trabajo adelantado hasta el momento; esto se juntaba con las primeras respuestas de la entrega número uno y se hacían observaciones y sugerencias al trabajo entregado</p>	  <table border="1" data-bbox="1553 662 1838 922"> <caption>Calendario de juegos</caption> <thead> <tr> <th>Circuitos</th> <th>Lugar donde se realizaron las pruebas</th> <th>Semanas de ejecución</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Circuito # 1</td> <td>✓ El estudio</td> <td>Semana del 14 al 22 de mayo.</td> </tr> <tr> <td>Circuito # 2</td> <td>✓ El pasillo</td> <td>Semana del 26 al 29 de mayo.</td> </tr> <tr> <td>Circuito # 3</td> <td>✓ La sala</td> <td>Semana del 8 al 12 de junio.</td> </tr> <tr> <td>Circuito # 4</td> <td>✓ El estudio ✓ El pasillo ✓ La sala</td> <td>Semana del 13 al 17 de julio.</td> </tr> </tbody> </table>	Circuitos	Lugar donde se realizaron las pruebas	Semanas de ejecución	Circuito # 1	✓ El estudio	Semana del 14 al 22 de mayo.	Circuito # 2	✓ El pasillo	Semana del 26 al 29 de mayo.	Circuito # 3	✓ La sala	Semana del 8 al 12 de junio.	Circuito # 4	✓ El estudio ✓ El pasillo ✓ La sala	Semana del 13 al 17 de julio.	<p>encuesta y siete por WhatsApp.</p> <p>Sin embargo, hubo constante comunicación con los estudiantes que les fue complicado entregar la asignación. Se presentan diferentes niveles de programación y ejecución de la tarea. De igual forma se insiste en que este puede ser una forma o apoyo para sobrellevar la situación</p> <p>Se visualiza un buen avance en la programación y un somero planeamiento de</p>	<p>presencial; esto se manifiesta en la resistencia a la entrega de las asignaciones y trabajo propuesto.</p> <p>Persisten algunas dudas o confusiones sobre los puntos que se solicitan en las encuestas, por lo que se sugiere un encuentro por alguna plataforma virtual para dar claridad a lo específico de cada punto.</p> <p>En lo que tiene que ver con el componente práctico u operativo, de acuerdo a las evidencias</p>	<p>meta de comunicación.</p> <p>Mantener la revisión constante en el lenguaje utilizado determinando las posibles erratas interpretaciones que se le hacen a las entregas.</p> <p>Continuar incentivando las ejecuciones y carácter práctico e integrador del proyecto.</p>
Circuitos	Lugar donde se realizaron las pruebas	Semanas de ejecución																						
Circuito # 1	✓ El estudio	Semana del 14 al 22 de mayo.																						
Circuito # 2	✓ El pasillo	Semana del 26 al 29 de mayo.																						
Circuito # 3	✓ La sala	Semana del 8 al 12 de junio.																						
Circuito # 4	✓ El estudio ✓ El pasillo ✓ La sala	Semana del 13 al 17 de julio.																						

<p>fixture de los encuentros.</p> <p>Como todo torneo o campeonato posee una programación, un calendario de juegos y es parte de cualquier organización, por eso es necesario que los estudiantes adelanten el cronograma de encuentros; la programación debe abarcar las semanas de clase que le quedan al periodo, es decir 8 semanas.</p>							<p>reglas que piensen aplicar a la idea; así mismo le asignan un carácter informal en el punto de inscripción, pues consideran que se sobreentiende que los participantes son la familia; sobre esto se hará claridad.</p>	<p>recibidas hay un aceptable avance en la primera fase del ejercicio.</p> <p>Se puede leer que las comprensiones de los estudiantes se dan a nivel práctico, pero se dificulta trasladarlo al componente escrito; es decir que sobre la meta de comunicación hay que hacer mayor énfasis</p>	<p>Plantear nuevas orientaciones con una estructura diferente para la siguiente entrega en pro de elevar el nivel de comprensión sobre la instrucción</p>																															
<p>(1 de junio a 12 de junio)</p> <p>De todo el planteamiento y ejecución que hayan adelantado deberán ir dejando</p>	<p>Que el estudiante vaya construyendo y registrando la evidencia de su trabajo como insumo</p>	<p>Link de entrega</p> <p>Imágenes y audios cargados por los estudiantes</p>	<p>Se incluirán las primeras indicaciones sobre la forma en la que se debe presentar el informe final en términos de estructura</p>	<p>Que el estudiante construya y muestre la estructura de su proyecto desde la organización y clasificación.</p>	<p>Se crea una nueva encuesta en la que se debe cargar en qué fase o momento del torneo familiar se encuentra de acuerdo a la programación que adelantó previamente.</p>	<p>https://forms.gle/dcZpu1P9Cch1psqT7</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Semanas</th> <th>Equipos</th> <th>Encuentros</th> <th>Puntos</th> <th>Total de PTS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">Sem. 1</td> <td>Azul</td> <td>2-0-0</td> <td>2</td> <td>0-0</td> </tr> <tr> <td>Verde</td> <td>0-2-0</td> <td>0</td> <td>2-0</td> </tr> <tr> <td>Amarillo</td> <td>0-0-2</td> <td>0</td> <td>0-2</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Sem. 2</td> <td>Azul</td> <td>0-2-0</td> <td>0</td> <td>2-0</td> </tr> <tr> <td>Verde</td> <td>0-0-1</td> <td>0</td> <td>0-1</td> </tr> <tr> <td>Amarillo</td> <td>2-0-1</td> <td>2</td> <td>0-1</td> </tr> </tbody> </table>	Semanas	Equipos	Encuentros	Puntos	Total de PTS	Sem. 1	Azul	2-0-0	2	0-0	Verde	0-2-0	0	2-0	Amarillo	0-0-2	0	0-2	Sem. 2	Azul	0-2-0	0	2-0	Verde	0-0-1	0	0-1	Amarillo	2-0-1	2	0-1	<p>La construcción organizada de una estructura de juegos, llámese torneo o campeonato, o simplemente una competencia a nivel familiar</p>	<p>Las evidencias recolectadas dan cuenta de una organización y nivel de compromiso para con el ejercicio que cada estudiante ha</p>	<p>Enfocar la última entrega para que sean reflejo y respuesta a las metas</p>
Semanas	Equipos	Encuentros	Puntos	Total de PTS																																				
Sem. 1	Azul	2-0-0	2	0-0																																				
	Verde	0-2-0	0	2-0																																				
	Amarillo	0-0-2	0	0-2																																				
Sem. 2	Azul	0-2-0	0	2-0																																				
	Verde	0-0-1	0	0-1																																				
	Amarillo	2-0-1	2	0-1																																				

<p>registro de cada fase de diseño, construcción, elaboración y ejecución del proyecto, tablas de posiciones, puntuación, ganadores, etc. que pueden ir registrando en el medio que decida cada uno a modo de bitácora recogiendo lo más importante de cada encuentro, así como opiniones y sugerencias de los participantes teniendo en cuenta las orientaciones de parte del profesor.</p>	<p>para informe final</p>			<p>Que cada uno de los estudiantes manifiesten sus aprendizajes y experiencias y las de los participantes</p>	<p>La tabla de posiciones que construyó o diseñó para el torneo y una o dos opiniones en audio sobre la experiencia de parte de uno de los participantes o jugadores.</p> <p>Así mismo se les indicará que deberán ir archivando la información, imágenes, cuadro de posiciones, puntuaciones, etc., para colocar la información en un documento que se dará a conocer en la siguiente solicitud de entrega, pero que en su estructura se asemeja a los puntos acordados en el taller-proyecto entregado al inicio de la tarea. Adicionalmente que deberá contener una portada, un espacio en el que se explique de que se trata el trabajo; sobre qué se</p>	  <p>Testimonios sobre la experiencia</p> <p>https://drive.google.com/file/d/17_NsPuizFT2JqbqokuzHjg1wK9L6qAo7/view?usp=sharing</p> <p>https://drive.google.com/file/d/1oc6YZDLznAdW0ZB2QSgNVygg-Q2sjcLQ/view?usp=sharing</p>	<p>requieren de la construcción de una estructura sobre lo que se ha venido adelantando; en ese orden de ideas, el propósito de construcción se cumple en la medida en que existen aceptables niveles de organización.</p> <p>En lo que tiene que ver con la manifestación de las experiencias, se acerca parcialmente al propósito puesto que, en su mayoría en el ejercicio de recolección de testimonios los hablantes son participantes son expresiones de gusto y no de aprendizajes.</p>	<p>venido adelantando. En ese sentido, podemos afirmar que hay un alcance de la meta de método en cuanto la estructura mostrada responde a las características de lo pretendido inicialmente.</p> <p>De igual forma se encuentra en proceso de verificación la meta de comunicación, en el sentido en el que hay una fuerte falencia en el ejercicio escrito respecto a la construcción de texto explicativo por su parte. Así mismo, se reconoce como un componente muy valioso la buena disposición y</p>	<p>propuestas en su mayor medida.</p> <p>Se incluirá un apartado en la estructura de la última entrega en la que el estudiante decida si manifiesta su experiencia de forma escrita o verbal bajo criterios que den cuenta de su liderazgo y gestión.</p>
--	---------------------------	--	--	---	---	---	--	---	---

				<p>va desarrollar el proyecto; su reglamentación y sistema de puntuación; categorías si las hay; la programación que ejecutó junto con la evidencia de algunos encuentros y al finalizar las opiniones de los participantes y de él mismo sobre la experiencia.</p> <p>Como cierre el estudiante hará una indagación sobre lo aprendido en familia y narrará sus aprendizajes desde lo experimentado como anfitrión del torneo.</p>	<p>https://drive.google.com/file/d/1QKBkpomz0osdyefPAVJF6JyJ8RDIXqUp/view?usp=sharing</p>		<p>actitud además de la participación activa de los familiares que respaldan el proceso de los estudiantes.</p> <p>Desde el punto de vista estadístico la entrega y comunicación se mantuvo respecto a la entrega inmediatamente anterior y los esfuerzos para contactar la totalidad del grupo ya se gestionó y se encuentra en preparación logística la entrega de material de trabajo.</p>	<p>De acuerdo con los parámetros institucionales se creará un material particular, sin alejarse del trabajo ya adelantado, para los estudiantes que aún tienen dificultades de conectividad, conexión, falta de dispositivos, etc., para entregas no remotas y ser evaluadas</p>
--	--	--	--	---	--	--	---	--

<p>(13 al 24 de julio)</p> <p>Informe final, con sistematización de toda la experiencia, cuadros de posiciones, puntuaciones, opiniones de los participantes, evidencia de ejecución y reflexión personal sobre lo adelantado</p>	<p>Que el estudiante visibilice sus aprendizajes desde la exposición de su trabajo</p>	<p>Informe final de los estudiantes</p>	<p>Se recibirá por los canales que más se ajusten a las posibilidades de los estudiantes Se abre la posibilidad de que los estudiantes presenten desde sus criterios, teniendo presente los puntos sugeridos</p>	<p>Que el estudiante comprenda formas de exposición y reconocimiento de su trabajo</p>	<p>Durante la semana se recibirá el trabajo orientado desde preguntas cargadas a encuestas Google, se invita a los estudiantes a revisar las mismas antes de contestar e interactuar alrededor de los resultados obtenidos en el transcurso del torneo liderado por ellos.</p> <p>En ese orden se reciben variadas opiniones de parte de los estudiantes, de los participantes y padres de familia sugiriendo aprendizajes alcanzados</p>	 <p>El torneo se realizó en casa y se muestran los resultados en una hoja de cálculo. Se ven tablas de puntuación individual, posiciones y puntuación por equipo.</p>	<p>El proceso de evaluación, seguimiento y retroalimentación en relación con las interacciones con los estudiantes fue mediado por la estructuración de unos acuerdos plasmados en la construcción de un instrumento que diera cuenta de los niveles competenciales desarrollados por cada uno de los grupos en relación con el resultado previsto de aprendizaje.</p> <p>Se puede afirmar que se alcanzaron aprendizajes alrededor de lo planteado y la evaluación ejecutada tuvo cercanía al reconocimiento del proceso y</p>	<p>Los elementos mostrados como evidencias permitieron leer en los procesos un elevado nivel de compromiso de parte de los estudiantes y de acompañamiento de las familias. Al ser proceso familiar desde la propuesta de integración obliga hacerse una valoración de carácter cualitativa que se expresa en el reconocimiento de las iniciativas de los estudiantes.</p>	<p>Es fundamental al continuar ahondando en las formas variadas de evaluación que se acerquen a procesos y experiencias obtenidas por parte de los estudiantes, pues esto facilita el seguimiento y avance en el alcance de las metas vía desarrollo de desempeños estructurados en pro de los resultados previstos</p>
--	--	---	--	--	---	--	---	--	---

							vivencia de cada participante, más allá del producto presentado		de aprendizaje
--	--	--	--	--	--	--	---	--	----------------

Anexo 10 Tabla Backup codificación

Planeación

Identificador	Nombre de cita	Contenido de cita	Códigos	Referencia	Modificado por
17:17	se construyó con el apoyo de pares del seminario de enseñabilidad del...	se construyó con el apoyo de pares del seminario de enseñabilidad de las ciencias II, de la maestría en pedagogía de la universidad de la Sabana, bajo la dinámica de Lesson Study	Planeación	9714 - 9891	DANIEL CASALLAS
19:16	se inició el ejercicio con el diálogo entre compañeros de grupo bajo l...	se inició el ejercicio con el diálogo entre compañeros de grupo bajo los parámetros dispuestos para una construcción colaborativa, un intercambio y puesta en común de ideas que enriquecieran el ejercicio pedagógico de cada campo disciplinar con las miradas de cada una,	Planeación	14224 - 14492	DANIEL CASALLAS

19:17	el grupo se acercó mutuamente para definir que, desde el encuentro de...	el grupo se acercó mutuamente para definir que, desde el encuentro de clase y su planteamiento, debería aportarse en algún grado al desarrollo del pensamiento crítico y que globalmente el objetivo común estaría encaminado hacia ello desde los cuestionamientos que los estudiantes pudieran plantear de su entorno y de diversas situaciones, en coherencia que pudieran “formular preguntas frente a situaciones problema de su entorno social”; “identificar argumentos a partir de análisis de situaciones problema”; “analizar situaciones problema presentadas en diversos sectores de la sociedad y plantear soluciones” y “adelantar observaciones de imágenes o situaciones desde la perspectiva de los estudiantes en las que se presenten situaciones problema para su interpretación individual”.	Planeación	15034 - 15818	DANIEL CASALLAS
19:21	se inició el trabajo de planeación adoptando un modelo de formato desd...	se inició el trabajo de planeación adoptando un modelo de formato desde la EPC,	Planeación	19059 - 19137	DANIEL CASALLAS
26:10	Se diseñará el documento para que los estudiantes desarrollen de forma...	Se diseñará el documento para que los estudiantes desarrollen de forma práctica en casa, a propósito del confinamiento, un proyecto relacionado con la educación física	Planeación	1716 - 1882	DANIEL CASALLAS
26:12	La construcción del proyecto se dio de forma colaborativa con aportes...	La construcción del proyecto se dio de forma colaborativa con aportes y sugerencias de parte del equipo de trabajo a nivel institucional, así como de los pares de trabajo en la metodología lesson study	Planeación	3325 - 3526	DANIEL CASALLAS

Implementación

Nombre de cita	Contenido de cita	Códigos	Referencia	Modificado por
en el desarrollo de la sesión se encontraron varios aspectos a tener e...	en el desarrollo de la sesión se encontraron varios aspectos a tener en cuenta. Primero, a pesar de que el planteamiento se pensó para que todos, independientemente de sus características educativas o culturales, pudieran hacerlo, algunos estudiantes se mostraron con algunos niveles de frustración en el momento de abordar los problemas de movimiento; segundo, solo un 60% de los estudiantes alcanzó a experimentar la totalidad de las pruebas y un número poco menor alcanzó los objetivos de cada una; tercero, en el momento de plasmar en un lenguaje no modelado, es decir, escrito, el paso a paso de cada problema se generaron dudas, inquietudes y cuestionamientos no solo para la realización del ejercicio sino en la utilización misma del lenguaje y las palabras acertadas o tecnicismos para visibilizar los pensamientos y que fueran entendibles en el pleno de traslado al componente de movimiento y acción por un tercero.	Implementación	23235 - 24159	DANIEL CASALLAS
Se explicó la forma en la que se desarrollaría la sesión para ese día...	Se explicó la forma en la que se desarrollaría la sesión para ese día paso a paso y sus momentos, así mismo un sondeo breve sobre las dudas generadas en la construcción de la bitácora; posteriormente se explicó el resultado previsto de aprendizaje y su relación con el tema a desarrollar desde las posibilidades de movimiento	Implementación	2300 - 2624	DANIEL CASALLAS
la primera reacción de los estudiantes fue patear lejos el objeto o la...	la primera reacción de los estudiantes fue patear lejos el objeto o lanzarlo varias veces; cuando se les hace la explicación sobre la tarea de movimiento que deben realizar se hace una pausa entre ellos con unos gestos de apatía frente al ejercicio.	Implementación	8219 - 8468	DANIEL CASALLAS

Hubo pocas participaciones respecto a los cambios y se redujeron a des...	Hubo pocas participaciones respecto a los cambios y se redujeron a describir el ejercicio como más difícil, complicado, apatía frente al mismo o un “no puedo”.	Contexto Implementación	12198 - 12356	DANIEL CASALLAS
Posterior a esto, se explica la dinámica que se va seguir relacionando...	Posterior a esto, se explica la dinámica que se va seguir relacionando directamente el tópico general desde lo conceptual con un breve sondeo alrededor de lo que los estudiantes conciben como Hábitos de vida saludable	Implementación	2405 - 2621	DANIEL CASALLAS
La explicación fue necesaria abordarla desde dos modelos explicativos...	La explicación fue necesaria abordarla desde dos modelos explicativos diferentes a nivel verbal.	Estrategia de enseñanza Implementación	9167 - 9263	DANIEL CASALLAS

Evaluación

Identificador	Nombre de cita	Contenido de cita	Códigos	Referencia	Modificado por
16:13	valoración global del trabajo participativo de parte del grupo	valoración global del trabajo participativo de parte del grupo	Evaluación	5680 - 5741	DANIEL CASALLAS
16:19	fue poco comprensible para ellos desde la idea de solucionar un proble...	fue poco comprensible para ellos desde la idea de solucionar un problema que se presenta en la clase de educación física para ser solucionado en colectivo.	Evaluación Tipo de Propósitos inicio INV	7963 - 8117	DANIEL CASALLAS
17:16	Aclaraciones sobre uso y aplicación de las capacidades físicas y sus b...	Aclaraciones sobre uso y aplicación de las capacidades físicas y sus bondades desarrolladas desde el trabajo colaborativo y recomendaciones sobre registro de clase y formulación de preguntas sobre el trabajo	Evaluación	8767 - 8974	DANIEL CASALLAS
17:18	se marca una fuerte tendencia hacia el uso del discurso disciplinar y...	se marca una fuerte tendencia hacia el uso del discurso disciplinar y didáctico, que deja un poco de lado el protagonismo del discurso pedagógico y limita discretamente la palabra de los estudiantes	Evaluación	10260 - 10457	DANIEL CASALLAS

18:10	Niveles de participación y acción a nivel grupal e individual Aplicaci...	Niveles de participación y acción a nivel grupal e individual Aplicación de acciones en planos	Evaluación	7184 - 7278	DANIEL CASALLAS
18:11	Atención y cuestionamientos sobre los elementos a trabajar en el desar...	Atención y cuestionamientos sobre los elementos a trabajar en el desarrollo de la clase	Evaluación	7703 - 7790	DANIEL CASALLAS
18:12	Actitudes de inclusión de parte del grupo respecto a los compañeros	Actitudes de inclusión de parte del grupo respecto a los compañeros	Evaluación	8075 - 8141	DANIEL CASALLAS
18:17	Atención al objetivo a alcanzar Lectura individual de sus posibilidadde...	Atención al objetivo a alcanzar Lectura individual de sus posibilidades y las de su grupo Análisis e interpretación del ejercicio Comunicación, discusión grupal y construcción de la solución a la situación.	Evaluación	9191 - 9397	DANIEL CASALLAS
18:18	Formulación de ideas para la solución del problema y discusión a nivel...	Formulación de ideas para la solución del problema y discusión a nivel grupal de las propuestas	Evaluación	10033 - 10127	DANIEL CASALLAS
18:19	Niveles de comunicación dentro del grupo en pro de la solución del pro...	Niveles de comunicación dentro del grupo en pro de la solución del problema y su resultado en la ejecución	Evaluación	10585 - 10691	DANIEL CASALLAS
18:20	Interpretación del ejercicio y propuesta de posibles de soluciones al...	Interpretación del ejercicio y propuesta de posibles de soluciones al ejercicio	Evaluación	11306 - 11384	DANIEL CASALLAS
18:23	Participación del grupo, nivel de cuestionamientos acerca de la propue...	Participación del grupo, nivel de cuestionamientos acerca de la propuesta de clase	Evaluación	11764 - 11845	DANIEL CASALLAS
18:29	Una de las falencias de los estudiantes expuesta desde un principio, s...	Una de las falencias de los estudiantes expuesta desde un principio, se encuentra en su capacidad de observación y descripción desde las prácticas corporales,	Evaluación	20868 - 21025	DANIEL CASALLAS
20:3	Persiste un grado de incumplimiento de parte de los estudiantes ya que...	Persiste un grado de incumplimiento de parte de los estudiantes ya que argumentan que en esta clase con se escribe,	Evaluación	2630 - 2744	DANIEL CASALLAS
20:12	les costó sincronizar los movimientos y el trabajo en grupo	les costó sincronizar los movimientos y el trabajo en grupo	Evaluación	6405 - 6463	DANIEL CASALLAS

20:15	Relación y/o recuerdo del cómo puede manejar el objeto para el alcance...	Relación y/o recuerdo del cómo puede manejar el objeto para el alcance del objetivo	Evaluación	7779 - 7861	DANIEL CASALLAS
20:26	En el momento de condicionar el manejo del objeto a solo la extremidad...	En el momento de condicionar el manejo del objeto a solo la extremidad no dominante surgen niveles de resistencia y tensión por parte de los estudiantes que dificulta hacer una lectura de las dificultades individuales no solo de parte del profesor sino de los protagonistas de la clase	Evaluación	12808 - 13092	DANIEL CASALLAS
20:28	mayor dinamismo en las ejecuciones, pero, en la indagación sobre los ca...	mayor dinamismo en las ejecuciones, pero, en la indagación sobre los cambios aún sus explicaciones son muy básicas y no describen las dificultades encontradas	Evaluación	13926 - 14082	DANIEL CASALLAS
20:29	os estudiantes presentaron serias limitaciones para la ejecución de la...	os estudiantes presentaron serias limitaciones para la ejecución de la tarea	Evaluación	14266 - 14342	DANIEL CASALLAS
21:26	Hubo gran coincidencia en el hecho de que en el momento de la ejecución...	Hubo gran coincidencia en el hecho de que en el momento de la ejecución a la mayor parte de los grupos les faltó coordinarse y sincronizarse entre sí	Evaluación	10731 - 10879	DANIEL CASALLAS
22:14	Se le quita relevancia al número de pasos que debe dar, aclarando que...	Se le quita relevancia al número de pasos que debe dar, aclarando que es necesario procurar avanzar	Evaluación	7065 - 7163	DANIEL CASALLAS
22:17	Se sugiere hacer simplificación de las pruebas e invita a que se estab...	Se sugiere hacer simplificación de las pruebas e invita a que se establezcan unos tiempos programados para adelantar intentos que permitan practicar las ejecuciones	Evaluación Retroalimentación	7608 - 7771	DANIEL CASALLAS
22:26	aplican variantes a las ejecuciones y son una demostración del proceso...	aplican variantes a las ejecuciones y son una demostración del proceso de análisis y formulación de soluciones a la tarea propuesta	Elementos de Reflexión Estilos de aprendizaje Evaluación	12653 - 12783	DANIEL CASALLAS
22:30	hay una falencia fuerte en el planteamiento de soluciones a nivel escr...	hay una falencia fuerte en el planteamiento de soluciones a nivel escrito sobre las situaciones presentadas	Contexto Evaluación	13665 - 13771	DANIEL CASALLAS
22:31	Hay una buena representación de lo experimentado por el estudiante	Hay una buena representación de lo experimentado por el estudiante	Evaluación	13584 - 13649	DANIEL CASALLAS

22:32	vocabulario limitado en las propuestas que hace cada estudiante	vocabulario limitado en las propuestas que hace cada estudiante	Contexto Evaluación	13796 - 13858	DANIEL CASALLAS
22:40	Que el estudiante entregue la evidencia de su proceso	Que el estudiante entregue la evidencia de su proceso	Evaluación	15438 - 15490	DANIEL CASALLAS
22:41	Los niveles de entrega son positivos, no así la calidad de los mismos...	Los niveles de entrega son positivos, no así la calidad de los mismos pues no responden en totalidad a lo invitado a desarrollar	Evaluación	16131 - 16259	DANIEL CASALLAS
24:2	se indaga sobre el cumplimiento de la tarea asignada en la sesión ante...	se indaga sobre el cumplimiento de la tarea asignada en la sesión anterior	Evaluación	2537 - 2610	DANIEL CASALLAS
24:6	No se recibió el correo por lo tanto se invita a los grupos	No se recibió el correo por lo tanto se invita a los grupos	Evaluación	4551 - 4609	DANIEL CASALLAS
24:8	la tarea asignada no fue presentada por parte de los estudiantes	la tarea asignada no fue presentada por parte de los estudiantes	Evaluación	5601 - 5665	DANIEL CASALLAS
24:28	No así con el planteamiento de las estrategias que debían plantear los...	No así con el planteamiento de las estrategias que debían plantear los grupos previamente al arranque de cada tanta de puntaje y se presentó que no hubo la suficiente formulación	Evaluación	12765 - 12943	DANIEL CASALLAS
24:36	se hará la respectiva valoración (nota) de la participación y se recor...	se hará la respectiva valoración (nota) de la participación y se recordarán los propósitos del espacio para el periodo	Evaluación	16369 - 16487	DANIEL CASALLAS
24:37	se adelantará el ejercicio protocolario de asignación de notas por par...	se adelantará el ejercicio protocolario de asignación de notas por participación	Evaluación	16766 - 16846	DANIEL CASALLAS
26:25	se solicitó la evidencia del trabajo mediante una encuesta de google c...	se solicitó la evidencia del trabajo mediante una encuesta de google con preguntas orientadoras	Evaluación	12016 - 12111	DANIEL CASALLAS
26:27	en la revisión del contenido de la propuesta de cada uno se pudo visua...	en la revisión del contenido de la propuesta de cada uno se pudo visualizar algunos vacíos en el entendimiento del trabajo como tal,	Contexto Elementos de Reflexión Evaluación	13644 - 13775	DANIEL CASALLAS
26:28	la instrucción no fue completamente comprendida y como reflejo se visu...	la instrucción no fue completamente comprendida y como reflejo se visualizaron alternativas no ajustadas a la situación de confinamiento	Contexto Evaluación	13992 - 14128	DANIEL CASALLAS

26:30	Revisar el lenguaje a nivel de texto instructivo con miras a detectar...	Revisar el lenguaje a nivel de texto instructivo con miras a detectar posibles inconsistencias o elementos que puedan provocar confusión en los estudiantes.	Elementos de Reflexión Evaluación	14422 - 14577	DANIEL CASALLAS
26:35	Se les hizo llegar el enlace con algunas indicaciones a modo de encues...	Se les hizo llegar el enlace con algunas indicaciones a modo de encuesta para que desde allí cargarán las evidencias del trabajo adelantado	Evaluación	16383 - 16521	DANIEL CASALLAS
26:38	un somero planeamiento de reglas que piensen aplicar a la idea	un somero planeamiento de reglas que piensen aplicar a la idea	Evaluación	17193 - 17254	DANIEL CASALLAS
26:39	le asignan un carácter informal en el punto de inscripción, pues consi...	le asignan un carácter informal en el punto de inscripción, pues consideran que se sobreentiende que los participantes son la familia;	Evaluación	17267 - 17400	DANIEL CASALLAS
26:43	de acuerdo a las evidencias recibidas hay un aceptable avance en la pr...	de acuerdo a las evidencias recibidas hay un aceptable avance en la primera fase del ejercicio	Evaluación	17905 - 17998	DANIEL CASALLAS
26:51	encuesta en la que se debe cargar en qué fase o momento del torneo fam...	encuesta en la que se debe cargar en qué fase o momento del torneo familiar se encuentra de acuerdo a la programación que adelantó	Evaluación	19707 - 19837	DANIEL CASALLAS
26:52	Como cierre el estudiante hará una indagación sobre lo aprendido en fa...	Como cierre el estudiante hará una indagación sobre lo aprendido en familia y narrará sus aprendizajes desde lo experimentado como anfitrión del torneo	Estrategia de enseñanza Evaluación	20732 - 20882	DANIEL CASALLAS
26:53	en su mayoría en el ejercicio de recolección de testimonios los hablan...	en su mayoría en el ejercicio de recolección de testimonios los hablantes son participantes son expresiones de gusto y no de aprendizajes	Evaluación	21699 - 21835	DANIEL CASALLAS
26:54	hay un alcance de la meta de método en cuanto la estructura mostrada r...	hay un alcance de la meta de método en cuanto la estructura mostrada responde a las características de lo pretendido inicialmente.	Elementos de Reflexión Evaluación	22020 - 22149	DANIEL CASALLAS
26:55	hay una fuerte falencia en el ejercicio escrito respecto a la construc...	hay una fuerte falencia en el ejercicio escrito respecto a la construcción de texto explicativo	Contexto Elementos de Reflexión Evaluación	22256 - 22351	DANIEL CASALLAS

26:56	buena disposición y actitud además de la participación activa de los f...	buena disposición y actitud además de la participación activa de los familiares	Evaluación	22424 - 22502	DANIEL CASALLAS
-------	---	---	------------	---------------	-----------------

Contexto

Identificador	Nombre de cita	Contenido de cita	Códigos	Referencia	Modificado por
17:2	existen vacíos que los estudiantes tienen en su proceso escolar y debi...	existen vacíos que los estudiantes tienen en su proceso escolar y debilidades en el momento de responder o interpretar acertadamente las indicaciones o instrucciones que se hacen de parte del docente	Contexto	2585 - 2783	DANIEL CASALLAS
17:4	se detectan serias dificultades de escritura en cuanto a redacción, or...	se detectan serias dificultades de escritura en cuanto a redacción, ortografía y coherencia en la expresión escrita de las ideas, ya que, son poco coherentes en las respuestas presentadas en el papel	Contexto	3386 - 3584	DANIEL CASALLAS
18:25	Así, sus componentes, como lo son tópicos, metas, hilos, desempeños y...	Así, sus componentes, como lo son tópicos, metas, hilos, desempeños y componente evaluativo en un escenario educativo desde sus principios conceptuales es necesario aterrizarlos a un contexto para su definición, por lo tanto, como acción ejecutiva del ejercicio educativo, no se puede desligar de los procesos de aprendizaje porque está mediada por una intencionalidad contextualizada definida previamente, lo que la hace un ejercicio sistemático, cronológico, secuencial, procesual, es decir, predeterminado, que afecta directamente los actores involucrados en el contexto, sus procesos y sus aprendizajes.	Contexto	13189 - 13795	DANIEL CASALLAS
19:1	El grupo presenta cinco casos en los que existen limitaciones para la...	El grupo presenta cinco casos en los que existen limitaciones para la actividad física moderada o intensa ya que hay cuadros de escoliosis, Cifosis, displasia, un caso de síncope y colapso y dos lesiones de tobillo que limitan la participación activa del total de los estudiantes.	Contexto	2531 - 2811	DANIEL CASALLAS

19:2	respecto a la lectura y transformación a nivel de comunicación que niv...	respecto a la lectura y transformación a nivel de comunicación que nivel corporal deben adelantar en esta edad, el grupo se encuentra limitado, ya que, su nivel de producción textual es limitada	Contexto	2829 - 3022	DANIEL CASALLAS
19:4	no se asocia completamente lo académico al trabajo adelantado desde la...	no se asocia completamente lo académico al trabajo adelantado desde las prácticas corporales desarrolladas, lo que genera cierto nivel de resistencia a los planteamientos sugeridos desde la dirección de la clase	Contexto	1966 - 2176	DANIEL CASALLAS
19:26	en el momento de plasmar en un lenguaje no modelado, es decir, escrito...	en el momento de plasmar en un lenguaje no modelado, es decir, escrito, el paso a paso de cada problema se generaron dudas, inquietudes y cuestionamientos no solo para la realización del ejercicio sino en la utilización misma del lenguaje y las palabras acertadas o tecnicismos para visibilizar los pensamientos y que fueran entendibles en el pleno de traslado al componente de movimiento y acción por un tercero.	Contexto	23746 - 24159	DANIEL CASALLAS
20:7	se visualiza una notable falta de vocabulario al solicitárseles explic...	se visualiza una notable falta de vocabulario al solicitárseles explicar desde la verbalidad los elementos tratados, pues su manejo de exposición tiende solamente hacia la ejemplificación y señalamiento práctico con el cuerpo o sobre la ejecución de acciones como argumento a las preguntas	Contexto	4069 - 4357	DANIEL CASALLAS
20:19	no alcanzan a proponer un uso diferente al pateo del material	no alcanzan a proponer un uso diferente al pateo del material	Contexto	8899 - 8960	DANIEL CASALLAS
20:24	Hubo pocas participaciones respecto a los cambios y se redujeron a des...	Hubo pocas participaciones respecto a los cambios y se redujeron a describir el ejercicio como más difícil, complicado, apatía frente al mismo o un "no puedo".	Contexto Implementación	12198 - 12356	DANIEL CASALLAS
20:31	los movió la competencia individual	los movió la competencia individual	Contexto Estilos de aprendizaje	15410 - 15444	DANIEL CASALLAS

20:34	se reconoce que aún se percibe un nivel de resistencia frente a la pro...	se reconoce que aún se percibe un nivel de resistencia frente a la propuesta de registrar o escribir en clase, de hacer indagaciones o formular preguntas	Contexto	18211 - 18366	DANIEL CASALLAS
21:15	el nivel de interpretación de la tarea asignada versus la explicación, ...	el nivel de interpretación de la tarea asignada versus la explicación, dio pie para que algunos detalles fueran obviados por parte de los estudiantes	Contexto	7322 - 7471	DANIEL CASALLAS
21:18	el lenguaje tecnicado aún no es completamente comprensible para la t...	el lenguaje tecnicado aún no es completamente comprensible para la totalidad de los estudiantes.	Contexto Elementos de Reflexión	8222 - 8319	DANIEL CASALLAS
21:20	no es costumbre en las sesiones abrir espacios de lectura, interpretac...	no es costumbre en las sesiones abrir espacios de lectura, interpretación y ejecución sin un previo modelamiento de la acción o tarea de movimiento	Contexto	8338 - 8485	DANIEL CASALLAS
21:28	cuesta la expresión o traslado a nivel verbal las dificultades que se...	cuesta la expresión o traslado a nivel verbal las dificultades que se presentan a nivel de movimiento	Contexto	11766 - 11866	DANIEL CASALLAS
22:10	surgieron recomendaciones de parte de ellos para la clase, teniendo en...	surgieron recomendaciones de parte de ellos para la clase, teniendo en cuenta que existen dificultades para algunos en cuanto a los espacios;	Contexto	5327 - 5469	DANIEL CASALLAS
22:19	El enfrentamiento propició que la experimentación desembocara en expre...	El enfrentamiento propició que la experimentación desembocara en expresiones de frustración, posible enojo y algo de apatía hacia la tarea de movimiento	Contexto	8976 - 9127	DANIEL CASALLAS
22:30	hay una falencia fuerte en el planteamiento de soluciones a nivel escr...	hay una falencia fuerte en el planteamiento de soluciones a nivel escrito sobre las situaciones presentadas	Contexto Evaluación	13665 - 13771	DANIEL CASALLAS
22:32	vocabulario limitado en las propuestas que hace cada estudiante	vocabulario limitado en las propuestas que hace cada estudiante	Contexto Evaluación	13796 - 13858	DANIEL CASALLAS
24:16	hubo que trasladar el ejercicio al plano de ejecución para verificar l...	hubo que trasladar el ejercicio al plano de ejecución para verificar los niveles de comprensión respecto al objetivo y la dinámica del juego	Contexto	9273 - 9413	DANIEL CASALLAS

26:27	en la revisión del contenido de la propuesta de cada uno se pudo visua...	en la revisión del contenido de la propuesta de cada uno se pudo visualizar algunos vacíos en el entendimiento del trabajo como tal,	Contexto Elementos de Reflexión Evaluación	13644 - 13775	DANIEL CASALLAS
26:28	la instrucción no fue completamente comprendida y como reflejo se visu...	la instrucción no fue completamente comprendida y como reflejo se visualizaron alternativas no ajustadas a la situación de confinamiento	Contexto Evaluación	13992 - 14128	DANIEL CASALLAS
26:37	Se pr8esentan diferentes dificultades a nivel de programación y ejecuc...	Se pr8esentan diferentes dificultades a nivel de programación y ejecución de la tarea.	Contexto	16959 - 17044	DANIEL CASALLAS
26:40	hay una seria desmotivación por la continuidad en la modalidad no pres...	hay una seria desmotivación por la continuidad en la modalidad no presencial; esto se manifiesta en la resistencia a la entrega de las asignaciones	Contexto	17464 - 17610	DANIEL CASALLAS
26:41	Persisten algunas dudas o confusiones sobre los puntos que se solicita...	Persisten algunas dudas o confusiones sobre los puntos que se solicitan en las encuestas	Contexto Elementos de Reflexión	17635 - 17722	DANIEL CASALLAS
26:55	hay una fuerte falencia en el ejercicio escrito respecto a la construc...	hay una fuerte falencia en el ejercicio escrito respecto a la construcción de texto explicativo	Contexto Elementos de Reflexión Evaluación	22256 - 22351	DANIEL CASALLAS

Lo que se enseña

Identificador	Nombre de cita	Contenido de cita	Códigos	Referencia	Modificado por
16:5	Actitudinal Capacidad de leer y proponer posibles soluciones al ejerc...	Actitudinal Capacidad de leer y proponer posibles soluciones al ejercicio desde su individualidad puesta en colectivo	Lo que se enseña	3805 - 3923	DANIEL CASALLAS
16:6	Procedimental Capacidad de interrelacionar su ser corporal (socialment...	Procedimental Capacidad de interrelacionar su ser corporal (socialmente) en el espacio buscando solución de un problema	Lo que se enseña	3931 - 4049	DANIEL CASALLAS
16:7	Cognitivo Capacidad de pensarse desde si individualidad como parte de...	Cognitivo Capacidad de pensarse desde si individualidad como parte de la solución a un problema colectivo	Lo que se enseña	4051 - 4155	DANIEL CASALLAS

17:7	Contenido - (Conceptual) El estudiante desarrollará comprensión sobre...	Contenido - (Conceptual) El estudiante desarrollará comprensión sobre los límites individuales de las capacidades físicas a partir de la solución de problemas de movimiento.	Lo que se enseña	4836 - 5009	DANIEL CASALLAS
17:8	Método - (Procedimental) El estudiante mostrará comprensión sobre form...	Método - (Procedimental) El estudiante mostrará comprensión sobre formas de trabajar las capacidades físicas desde la solución de problemas complejos de movimiento (momentos)	Lo que se enseña	5011 - 5184	DANIEL CASALLAS
17:9	Praxis o Propósitos: (Actitudinal) El estudiante desarrollará comprens...	Praxis o Propósitos: (Actitudinal) El estudiante desarrollará comprensión durante la sesión sobre componentes de respeto de sí mismo y del otro en combinación con el fortalecimiento de la responsabilidad consigo mismo y con los compañeros	Lo que se enseña	5186 - 5423	DANIEL CASALLAS
17:10	Comunicación El estudiante desarrollará comprensión al formular cuesti...	Comunicación El estudiante desarrollará comprensión al formular cuestionamientos sobre los límites de las capacidades físicas en su trabajo individual y grupal durante y después de la sesión de clase. El estudiante mostrará comprensión, al proponer cuestionamientos acerca los alcances y límites recomendables en su trabajo individual y grupal a nivel escrito desde registro de clase (trabajo casa)	Lo que se enseña	5425 - 5828	DANIEL CASALLAS
18:1	¿Hasta dónde puedo llegar?	¿Hasta dónde puedo llegar?	Lo que se enseña	3930 - 3955	DANIEL CASALLAS
21:2	Comprenderá que el principio de regulación aplica en la solución de si...	Comprenderá que el principio de regulación aplica en la solución de situaciones problema	Lo que se enseña	286 - 373	DANIEL CASALLAS
21:4	Comprenderá que la sincronización es una capacidad que requiere acerta...	Comprenderá que la sincronización es una capacidad que requiere acertados niveles de comunicación	Lo que se enseña Tipo de Propósitos final INV	506 - 602	DANIEL CASALLAS

22:1	Que el estudiante comprenda formas de aplicación de sus capacidades co...	Que el estudiante comprenda formas de aplicación de sus capacidades coordinativas	Lo que se enseña Tipo de Propósitos final INV	206 - 286	DANIEL CASALLAS
22:3	Que el estudiante mantenga las rutinas aplicadas desde las clases y la...	Que el estudiante mantenga las rutinas aplicadas desde las clases y las adapte a su espacio y posibilidades	Lo que se enseña	2705 - 2811	DANIEL CASALLAS
22:13	formulación de posibilidades de solución sobre el problema de movimien...	formulación de posibilidades de solución sobre el problema de movimiento que se le presenta	Lo que se enseña	6775 - 6865	DANIEL CASALLAS
22:16	Que el estudiante analice, lea la situación, la interprete y lance pos...	Que el estudiante analice, lea la situación, la interprete y lance posibles soluciones	Lo que se enseña	7186 - 7271	DANIEL CASALLAS
22:22	Que el estudiante comprenda las diferentes variables que aplican a una...	Que el estudiante comprenda las diferentes variables que aplican a una situación problema que implica movimiento en relación a las capacidades coordinativas	Lo que se enseña	11510 - 11665	DANIEL CASALLAS
26:2	¿Cómo se pueden utilizar las capacidades físicas coordinativas como me...	¿Cómo se pueden utilizar las capacidades físicas coordinativas como medio para integrar o jugar en familia?	Lo que se enseña	234 - 373	DANIEL CASALLAS
26:4	¿De qué forma se pueden utilizar las capacidades físicas coordinativas...	¿De qué forma se pueden utilizar las capacidades físicas coordinativas en un proyecto de integración familiar adelantado en casa?	Lo que se enseña	501 - 629	DANIEL CASALLAS
26:6	¿Qué modalidades de juego se pueden utilizar como medio de integración...	¿Qué modalidades de juego se pueden utilizar como medio de integración?	Lo que se enseña	755 - 825	DANIEL CASALLAS
26:8	¿Qué canales, medio, instrumentos o herramientas puedo utilizar para l...	¿Qué canales, medio, instrumentos o herramientas puedo utilizar para la exposición de un proyecto?	Lo que se enseña	988 - 1085	DANIEL CASALLAS
26:9	¿Cómo puedo trabajar las capacidades físicas en casa de forma divertid...	¿Cómo puedo trabajar las capacidades físicas en casa de forma divertida e integrando mi familia?	Lo que se enseña	1231 - 1326	DANIEL CASALLAS

Propósitos

Identificador	Nombre de cita	Contenido de cita	Códigos	Referencia	Modificado por
---------------	----------------	-------------------	---------	------------	----------------

16:1	Propiciar experiencias corporales significativas en los estudiantes a...	Propiciar experiencias corporales significativas en los estudiantes a partir de diversas prácticas corporales para la construcción de sentido y desarrollo del potencial humano	Propósitos	520 - 694	DANIEL CASALLAS
16:2	Generar interacciones desde la corporeidad en pro de la construcción d...	Generar interacciones desde la corporeidad en pro de la construcción de significado del actuar en la escuela	Propósitos	717 - 824	DANIEL CASALLAS
16:3	Propiciar un espacio de interacción con el otro y con lo otro, en el q...	Propiciar un espacio de interacción con el otro y con lo otro, en el que se evidencien las relaciones y tensiones que se establecen para la consecución de un fin y el papel de la individualidad en un sistema que busca una meta común	Propósitos	992 - 1223	DANIEL CASALLAS
16:11	desarrollo de la corporeidad como medio de desarrollo en interacción c...	desarrollo de la corporeidad como medio de desarrollo en interacción con el otro y con lo otro	Propósitos	5515 - 5608	DANIEL CASALLAS
17:5	HILO CONDUCTOR DEL AÑO: ¿Cómo se establecen las prácticas corporales...	HILO CONDUCTOR DEL AÑO: ¿Cómo se establecen las prácticas corporales escolares desde el desarrollo de las capacidades físicas (coordinativas y condicionales) para el desarrollo del potencial el humano?	Propósitos	3685 - 3889	DANIEL CASALLAS

17:6	Reconoce las posibilidades de su cuerpo para la acción en el entorno (...)	<p>Reconoce las posibilidades de su cuerpo para la acción en el entorno (MEN, 2000)</p> <p>Reconozco que el movimiento incide en mi desarrollo corporal. (MEN, 2010, pág. 62)</p> <p>Selecciono técnicas de expresión corporal para la manifestación y el control de mis emociones en situaciones de juego y actividad física. (MEN, 2010, pág. 62)</p> <p>Selecciono actividades físicas para la conservación de mi salud. (MEN, 2010, pág. 62)</p> <p>Valoro y demuestro responsabilidad con las capacidades y las habilidades físicas que poseo en las diferentes prácticas corporales y las de otros. Adaptada de: (SECA , 2010)</p>	Propósitos	4030 - 4626	DANIEL CASALLAS
19:3	Los lineamientos curriculares impulsan el trabajo orientado hacia la “... ”	Los lineamientos curriculares impulsan el trabajo orientado hacia la “aplicación de prácticas corporales en diferentes campos”	Propósitos	1296 - 1422	DANIEL CASALLAS

19:6	Creo lenguajes corporales con significaciones (MEN, 2000) Promuevo la...	<p>Creo lenguajes corporales con significaciones (MEN, 2000)</p> <p>Promuevo la aplicación de técnicas para la resolución de un problema de movimiento. (MEN, 2010, pág. 62)</p> <p>Utiliza el entorno como el lugar de realización de sus posibilidades corporales. (MEN, 2010, pág. 62)</p> <p>Selecciono actividades físicas para la conservación de mi salud. (MEN, 2010, pág. 62)</p> <p>Conozco las posibilidades de mi cuerpo y a partir de ello propendo por un cuerpo armónico y sano, previniendo acciones que puedan involucrar lesiones físicas y las expreso mediante diferentes lenguajes. Adaptada de: (SECA , 2010)</p>	Propósitos	3888 - 4480	DANIEL CASALLAS
19:19	ejes temáticos los lenguajes corporales., técnicas de resolución de pr...	ejes temáticos los lenguajes corporales., técnicas de resolución de problemas de movimiento ; Creación de lenguajes corporales con significaciones ; utilización del entorno como el lugar de realización de sus posibilidades ; Selecciono actividades físicas para la conservación de mi salud. y el reconocimiento de las posibilidades del cuerpo que pueden expresarse mediante diferentes lenguajes.	Propósitos	18405 - 18799	DANIEL CASALLAS
21:3	Desarrollarán comprensión dando solución a una situación problema y po...	Desarrollarán comprensión dando solución a una situación problema y podrá comunicarla	Propósitos	389 - 473	DANIEL CASALLAS
21:22	Promover interacción entre estudiantes desde la situación propuesta.	Promover interacción entre estudiantes desde la situación propuesta.	Propósitos	9397 - 9464	DANIEL CASALLAS
22:15	Que el estudiante analice, lea la situación, la interprete y lance pos...	Que el estudiante analice, lea la situación, la interprete y lance posibles soluciones a nivel práctico y escrito	Propósitos Tipo de Propósitos final INV	7186 - 7299	DANIEL CASALLAS

26:32	Que los estudiantes lideren su proyecto en casa desde su propia inicia...	Que los estudiantes lideren su proyecto en casa desde su propia iniciativa	Propósitos Tipo de Propósitos final INV	15860 - 15934	DANIEL CASALLAS
26:57	Que los estudiantes expongan su experiencia a partir de lo experimenta...	Que los estudiantes expongan su experiencia a partir de lo experimentado	Propósitos Tipo de Propósitos final INV	24373 - 24444	DANIEL CASALLAS
26:58	Que los estudiantes manifiesten sus aprendizajes haciéndolos visibles...	Que los estudiantes manifiesten sus aprendizajes haciéndolos visibles desde sus testimonios	Propósitos Tipo de Propósitos final INV	24448 - 24538	DANIEL CASALLAS

Estilos de aprendizaje

Nombre de cita	Contenido de cita	Códigos	Referencia	Modificado por
Resolución de problemas	Resolución de problemas	Estilos de aprendizaje	1309 - 1332	DANIEL CASALLAS
Permitiendo interacciones y comunicación entre los participantes con e...	Permitiendo interacciones y comunicación entre los participantes con el fin de formular estrategias y compartir lecturas de juego	Estilos de aprendizaje	3141 - 3269	DANIEL CASALLAS
se lee en las interacciones la formulación de estrategias y aceptables...	se lee en las interacciones la formulación de estrategias y aceptables niveles de comunicación entre los participantes	Estilos de aprendizaje	6948 - 7065	DANIEL CASALLAS
En ese orden y propuesta la "tarea" complementaria la disposición del...	En ese orden y propuesta la "tarea" complementaria la disposición del grupo cambia completamente pues, a pesar de llevar un registro de clase de forma individual, hay resistencia sobre el hecho de adelantar consultas o indagaciones sobre lo relacionado con la sesión.	Estilos de aprendizaje	8121 - 8387	DANIEL CASALLAS
trabajo colaborativo en la solución de problemas de movimiento	trabajo colaborativo en la solución de problemas de movimiento	Estilos de aprendizaje	7057 - 7118	DANIEL CASALLAS
El estudiante formulará posibles acciones y soluciones en la interacci...	El estudiante formulará posibles acciones y soluciones en la interacción con sus compañeros en el abordaje de la situación problema	Estilos de aprendizaje	5794 - 5925	DANIEL CASALLAS

sistematizar los ejercicios en lenguaje escrito, de tal manera que, si...	sistematizar los ejercicios en lenguaje escrito, de tal manera que, si alguna persona tuviera la oportunidad de leer el producto, estuviera lo suficientemente claro, preciso y explicado para ejecutar los movimientos sin necesidad de haber visto un modelo de los mismos. La idea era que, los jóvenes se tomaran el trabajo de pensar cómo expresar en forma escrita lo que, para algunos, es una forma sencilla de movimiento y para otros, es un problema real en el momento de enfrentarse al reto de realizarlo dentro de sus posibilidades.	Estilos de aprendizaje	21423 - 21956	DANIEL CASALLAS
Planteamiento de estrategias en el desarrollo del juego	Planteamiento de estrategias en el desarrollo del juego	Estilos de aprendizaje	6165 - 6219	DANIEL CASALLAS
el mismo grupo identificó las posibilidades que tenían como masa para...	el mismo grupo identificó las posibilidades que tenían como masa para sincronizar el movimiento	Estilos de aprendizaje	6844 - 6938	DANIEL CASALLAS
Formulación de una estrategia o solución a la variante que se le prese...	Formulación de una estrategia o solución a la variante que se le presenta	Estilos de aprendizaje	13558 - 13630	DANIEL CASALLAS
los movió la competencia individual	los movió la competencia individual	Contexto Estilos de aprendizaje	15410 - 15444	DANIEL CASALLAS
La situación provocó las interacciones esperadas y las conversaciones...	La situación provocó las interacciones esperadas y las conversaciones al rededor del problema se prestaron para la construcción colectiva de una posible fórmula de solución sobre la tarea de movimiento planteada	Elementos de Reflexión Estilos de aprendizaje	7849 - 8059	DANIEL CASALLAS
se les hizo caer en cuenta sobre los niveles de comunicación que manejan...	se les hizo caer en cuenta sobre los niveles de comunicación que manejaron no solamente a nivel verbal, sino de lectura de la situación para abordar el ejercicio;	Estilos de aprendizaje Retroalimentación	10901 - 11063	DANIEL CASALLAS
EL estudiante deberá escoger dos días a la semana para ejecutar la rut...	EL estudiante deberá escoger dos días a la semana para ejecutar la rutina de activación que normalmente se aplica en clase, tomando temperatura y frecuencia cardiaca antes y después de la misma y llevando un registro de la misma	Estilos de aprendizaje	2397 - 2624	DANIEL CASALLAS
se refleja la creatividad y variadas alternativas optadas de parte de...	se refleja la creatividad y variadas alternativas optadas de parte de los estudiantes para alcanzar el propósito.	Estilos de aprendizaje	4062 - 4174	DANIEL CASALLAS

surgieron recomendaciones de parte de ellos para la clase, teniendo en...	surgieron recomendaciones de parte de ellos para la clase, teniendo en cuenta que existen dificultades	Estilos de aprendizaje	5328 - 5429	DANIEL CASALLAS
aplican variantes a las ejecuciones y son una demostración del proceso...	aplican variantes a las ejecuciones y son una demostración del proceso de análisis y formulación de soluciones a la tarea propuesta	Elementos de Reflexión Estilos de aprendizaje Evaluación	12653 - 12783	DANIEL CASALLAS
registre en la hoja las dificultades presentadas en la ejecución del m...	registre en la hoja las dificultades presentadas en la ejecución del movimiento, así mismo formule la que considera la mejor solución para abordar el ejercicio.	Estilos de aprendizaje Estrategia de enseñanza	12951 - 13111	DANIEL CASALLAS
se propondrá a tres estudiantes para que conformen los equipos y se ha...	se propondrá a tres estudiantes para que conformen los equipos y se hará una primera ronda de ensayo	Estilos de aprendizaje	9684 - 9784	DANIEL CASALLAS
una posibilidad es aplicar lo ya visto	una posibilidad es aplicar lo ya visto	Estilos de aprendizaje	11880 - 11917	DANIEL CASALLAS
el juego en plenitud permitió la participación de la globalidad del gr...	el juego en plenitud permitió la participación de la globalidad del grupo y el ambiente competitivo permitió la generación de diálogos entre estudiantes	Elementos de Reflexión Estilos de aprendizaje	13887 - 14038	DANIEL CASALLAS
se invita a reflexionar a los estudiantes alrededor del sentido del ju...	se invita a reflexionar a los estudiantes alrededor del sentido del juego, de su objetivo y de su trasfondo	Estilos de aprendizaje Estrategia de enseñanza Retroalimentación	15295 - 15401	DANIEL CASALLAS
deberán Inventar, combinar o crear tres modalidades en las que se pued...	deberán Inventar, combinar o crear tres modalidades en las que se pueda "competir" en casa	Estilos de aprendizaje Estrategia de enseñanza	11199 - 11289	DANIEL CASALLAS

Estrategias de enseñanza

Identificador	Nombre de cita	Contenido de cita	Códigos	Referencia	Modificado por
16:12	metodología de juegos tríadicos	metodología de juegos tríadicos	Estrategia de enseñanza	5639 - 5670	DANIEL CASALLAS

17:12	Se explica la dinámica de trabajo que se realizará en relación con el...	Se explica la dinámica de trabajo que se realizará en relación con el tema trabajado, capacidades físicas (fuerza y velocidad), respecto a formas de aplicación, límites individuales a partir de capacidades individuales y aplicación de fuerza. Se exponen las recomendaciones de seguridad y respeto para el desarrollo de los ejercicios en lo que tiene que ver con el contacto corporal y la responsabilidad de cada participante con el espacio y con su grupo de trabajo	Estrategia de enseñanza	7120 - 7585	DANIEL CASALLAS
17:14	Problemas de movimiento:	Problemas de movimiento:	Estrategia de enseñanza	7982 - 8006	DANIEL CASALLAS
18:3	El estudiante comprenderá hasta dónde tiene posibilidades de acción en...	El estudiante comprenderá hasta dónde tiene posibilidades de acción en la solución de problemas de movimiento	Estrategia de enseñanza Tipo de Propósitos inicio INV	4867 - 4976	DANIEL CASALLAS
18:4	El estudiante comprenderá desde su accionar y su comunicación diversas...	El estudiante comprenderá desde su accionar y su comunicación diversas formas de abordar situaciones problema a solucionar con su cuerpo	Estrategia de enseñanza Tipo de Propósitos inicio INV	5138 - 5274	DANIEL CASALLAS
18:5	¿Qué estrategias se pueden formular grupalmente par la solución de pro...	¿Qué estrategias se pueden formular grupalmente par la solución de problemas de movimiento corporal?	Estrategia de enseñanza	5277 - 5376	DANIEL CASALLAS
18:6	El estudiante comprenderá sus posibilidades de acción desde trabajo gr...	El estudiante comprenderá sus posibilidades de acción desde trabajo grupal e individual en situaciones problema a nivel motriz El estudiante desarrollará comprensión sobre sus limitaciones y fortalezas en el abordaje de los problemas de movimiento	Estrategia de enseñanza Tipo de Propósitos inicio INV	5413 - 5664	DANIEL CASALLAS
18:7	¿Cuáles son las posibilidades individuales para la solución de situaci...	¿Cuáles son las posibilidades individuales para la solución de situaciones problema y hasta dónde me puedo exigir?	Estrategia de enseñanza	5665 - 5779	DANIEL CASALLAS

18:16	Los estudiantes tendrán que abordar tres situaciones problema (desafío...	Los estudiantes tendrán que abordar tres situaciones problema (desafíos, retos), que deberán solucionar utilizando su cuerpo en movimiento, bajo la premisa de que tendrán que escuchar el objetivo, dibujarse mentalmente el ejercicio, discutir su posible solución con el grupo y ponerlo en escena en la ejecución a nivel grupal e individual.	Estrategia de enseñanza	8412 - 8750	DANIEL CASALLAS
19:8	El estudiante desarrollará comprensión sobre la construcción propia de...	El estudiante desarrollará comprensión sobre la construcción propia de prácticas corporales a partir de la solución de problemas de movimiento	Estrategia de enseñanza Tipo de Propósitos inicio INV	4626 - 4768	DANIEL CASALLAS
19:10	¿Qué estrategias se pueden formular grupalmente par la solución de pro...	¿Qué estrategias se pueden formular grupalmente par la solución de problemas de movimiento corporal?	Estrategia de enseñanza	5062 - 5161	DANIEL CASALLAS
19:14	Los estudiantes abordarán cuatro situaciones problema (desafíos, retos...	Los estudiantes abordarán cuatro situaciones problema (desafíos, retos), que deberán solucionar utilizando su cuerpo en movimiento,	Estrategia de enseñanza	8086 - 8216	DANIEL CASALLAS
19:15	Cada situación debe sistematizarse a nivel escrito a modo detallando e...	Cada situación debe sistematizarse a nivel escrito a modo detallando el paso a paso del ejercicio que aborde cada uno y aplicando la observación y la misma experimentación	Estrategia de enseñanza	8418 - 8589	DANIEL CASALLAS
19:22	Problemas de movimiento: en la que los estudiantes abordarían cuatro s...	Problemas de movimiento: en la que los estudiantes abordarían cuatro situaciones problema (desafíos, retos), que deberán solucionar utilizando su cuerpo en movimiento, bajo la premisa de que tendrán que escuchar el objetivo, dibujarse mentalmente el ejercicio, discutir su posible solución con el grupo y ponerlo en escena en la ejecución a nivel grupal e individual	Estrategia de enseñanza	19328 - 19694	DANIEL CASALLAS
20:6	pregunta al rededor del concepto que manejan sobre movimiento	pregunta al rededor del concepto que manejan sobre movimiento	Estrategia de enseñanza	3286 - 3347	DANIEL CASALLAS
20:14	deben ir detectando las dificultades, y variantes que se vayan present...	deben ir detectando las dificultades, y variantes que se vayan presentando en el desarrollo de la sesión,	Estrategia de enseñanza	7395 - 7500	DANIEL CASALLAS

20:18	se invita a ejecutar las tareas en un mínimo de tiempo a modo de compe...	se invita a ejecutar las tareas en un mínimo de tiempo a modo de competencia interna entre ellos	Estrategia de enseñanza	8482 - 8577	DANIEL CASALLAS
20:21	se indagará sobre las dificultades en el desarrollo de la propuesta	se indagará sobre las dificultades en el desarrollo de la propuesta	Estrategia de enseñanza	9579 - 9647	DANIEL CASALLAS
20:22	se condicionará la ejecución de los mismos limitando el control solo a...	se condicionará la ejecución de los mismos limitando el control solo a la extremidad inferior no dominante	Estrategia de enseñanza	11047 - 11152	DANIEL CASALLAS
20:23	Limitar el movimiento y los desplazamientos con un problema	Limitar el movimiento y los desplazamientos con un problema	Estrategia de enseñanza	11408 - 11466	DANIEL CASALLAS
20:30	Al finalizar este punto se hará un breve sondeo sobre las dificultades...	Al finalizar este punto se hará un breve sondeo sobre las dificultades presentadas y las sensaciones que generó el componente tiempo en la relación cuerpo-objeto que se planteó como propuesta de clase.	Estrategia de enseñanza	14484 - 14685	DANIEL CASALLAS
21:5	se manifiesta el resultado previsto de aprendizaje	se manifiesta el resultado previsto de aprendizaje	Estrategia de enseñanza	1895 - 1945	DANIEL CASALLAS
21:6	se indaga sobre los conceptos a desarrollar durante la clase	se indaga sobre los conceptos a desarrollar durante la clase	Estrategia de enseñanza	1975 - 2035	DANIEL CASALLAS
21:12	se daría una versión de lo que se debe resolver y en la medida en la q...	se daría una versión de lo que se debe resolver y en la medida en la que se fuera desarrollando la clase, se irían haciendo los ajustes pertinentes	Estrategia de enseñanza	5721 - 5867	DANIEL CASALLAS
21:13	se fue haciendo preguntas sobre lo que se interpretó sobre el ejercici...	se fue haciendo preguntas sobre lo que se interpretó sobre el ejercicio y alrededor del cómo se abordó el ejercicio, qué estrategia estaban utilizando y cuáles dificultades encontraron en la ejecución a nivel grupal e individual.	Estrategia de enseñanza	6176 - 6404	DANIEL CASALLAS
22:18	fue efectiva en la medida en que se logo acercar a los estudiantes al...	fue efectiva en la medida en que se logo acercar a los estudiantes al problema planteado.	Estrategia de enseñanza	8879 - 8968	DANIEL CASALLAS
22:28	registre en la hoja las dificultades presentadas en la ejecución del m...	registre en la hoja las dificultades presentadas en la ejecución del movimiento, así mismo formule la que considera la mejor solución para abordar el ejercicio.	Estilos de aprendizaje Estrategia de enseñanza	12951 - 13111	DANIEL CASALLAS

22:35	Estas situaciones deberá procurar resolverlas abordándolas a diario e...	Estas situaciones deberá procurar resolverlas abordándolas a diario e ir dejando registro de los intentos y de las impresiones que le vayan quedando del ejercicio	Estrategia de enseñanza	14388 - 14549	DANIEL CASALLAS
24:5	se indagará sobre la propuesta de juego al grupo correspondiente que d...	se indagará sobre la propuesta de juego al grupo correspondiente que debía enviarse vía correo electrónico	Estrategia de enseñanza	3522 - 3628	DANIEL CASALLAS
24:9	se continúa con el plan B para el día	se continúa con el plan B para el día	Estrategia de enseñanza	6392 - 6428	DANIEL CASALLAS
24:14		OBJ	Estrategia de enseñanza	9152 - 9152	DANIEL CASALLAS
24:15	La explicación fue necesaria abordarla desde dos modelos explicativos...	La explicación fue necesaria abordarla desde dos modelos explicativos diferentes a nivel verbal.	Estrategia de enseñanza Implementación	9167 - 9263	DANIEL CASALLAS
24:19	e dio un tiempo para la socialización entre grupos para formular estra...	e dio un tiempo para la socialización entre grupos para formular estrategias	Estrategia de enseñanza	10236 - 10311	DANIEL CASALLAS
24:24	se sugiere formular cuestionamientos alrededor del ejercicio planteado	se sugiere formular cuestionamientos alrededor del ejercicio planteado	Estrategia de enseñanza	11182 - 11251	DANIEL CASALLAS
24:26	se invita a reformular la estrategia	se invita a reformular la estrategia	Estrategia de enseñanza	12012 - 12048	DANIEL CASALLAS
24:32	se invita a reflexionar a los estudiantes alrededor del sentido del ju...	se invita a reflexionar a los estudiantes alrededor del sentido del juego, de su objetivo y de su trasfondo	Estilos de aprendizaje Estrategia de enseñanza Retroalimentación	15295 - 15401	DANIEL CASALLAS
26:14	se explicará el objetivo del taller, la secuencia a seguir y las fases...	se explicará el objetivo del taller, la secuencia a seguir y las fases de ejecución del mismos, así como el seguimiento que se adelantará y la evaluación del mismo explicando el resultado previsto de aprendizaje a conseguir.	Estrategia de enseñanza	5797 - 6020	DANIEL CASALLAS
26:16	El taller se describe punto a punto especificando el paso a paso que d...	El taller se describe punto a punto especificando el paso a paso que deben seguir cada uno desde casa.	Estrategia de enseñanza	7203 - 7304	DANIEL CASALLAS

26:18	se invita a que revisen la mayor cantidad de juegos posibles de tal ma...	se invita a que revisen la mayor cantidad de juegos posibles de tal manera que tengan una más amplia gama de posibilidades para escoger	Estrategia de enseñanza	8189 - 8323	DANIEL CASALLAS
26:22	Los estudiantes deberán hacer una indagación, consulta, o sondeo sobre...	Los estudiantes deberán hacer una indagación, consulta, o sondeo sobre juegos o competencias	Estrategia de enseñanza	10623 - 10714	DANIEL CASALLAS
26:23	deberán Inventar, combinar o crear tres modalidades en las que se pued...	deberán Inventar, combinar o crear tres modalidades en las que se pueda "competir" en casa	Estilos de aprendizaje Estrategia de enseñanza	11199 - 11289	DANIEL CASALLAS
26:31	cada estudiante va a ser el anfitrión del torneo, campeonato o triatló...	cada estudiante va a ser el anfitrión del torneo, campeonato o triatlón con las pruebas que escogió, deberán hacer un reglamento del torneo; elaborar una planilla de inscripción, una para los juegos, un cuadro explicativo y descriptivo donde pueda registrar los datos de los participantes	Estrategia de enseñanza	14602 - 14890	DANIEL CASALLAS
26:34	se ha estado interactuando con los estudiantes por los canales habilit...	se ha estado interactuando con los estudiantes por los canales habilitados dando orientaciones y sugerencias al trabajo	Estrategia de enseñanza Retroalimentación	16079 - 16197	DANIEL CASALLAS
26:42	se sugiere un encuentro por alguna plataforma virtual para dar clarida...	se sugiere un encuentro por alguna plataforma virtual para dar claridad a lo específico de cada punto.	Estrategia de enseñanza	17736 - 17837	DANIEL CASALLAS
26:48	ir registrando en el medio que decida cada uno a modo de bitácora reco...	ir registrando en el medio que decida cada uno a modo de bitácora recogiendo lo más importante de cada encuentro, así como opiniones y sugerencias de los participantes	Estrategia de enseñanza	18939 - 19106	DANIEL CASALLAS
26:52	Como cierre el estudiante hará una indagación sobre lo aprendido en fa...	Como cierre el estudiante hará una indagación sobre lo aprendido en familia y narrará sus aprendizajes desde lo experimentado como anfitrión del torneo	Estrategia de enseñanza Evaluación	20732 - 20882	DANIEL CASALLAS

Retroalimentación

Identificador	Nombre de cita	Contenido de cita	Códigos	Referencia	Modificado por
---------------	----------------	-------------------	---------	------------	----------------

16:17	invitando a que en las interacciones que provoca el juego la participac...	invitando a que en las interacciones que provoca el juego la participación sea total por parte de cada integrante del equipo	Retroalimentación	7416 - 7539	DANIEL CASALLAS
17:15	aclaraciones sobre el trabajo realizado y explicar las dinámicas aplic...	aclaraciones sobre el trabajo realizado y explicar las dinámicas aplicadas, alrededor de las recomendaciones, preguntas que surgieron durante el desarrollo de la sesión.	Retroalimentación	8446 - 8615	DANIEL CASALLAS
18:13	Niveles de importancia en el momento de atender las indicaciones y for...	Niveles de importancia en el momento de atender las indicaciones y formular las dudas al respecto	Retroalimentación	7791 - 7888	DANIEL CASALLAS
18:14	Actitudes de inclusión de parte del grupo respecto a los compañeros Pa...	Actitudes de inclusión de parte del grupo respecto a los compañeros Papel del trabajo colaborativo y coordinado en la solución de problemas de movimiento Relevancia del biotipo general del grupo respecto al individual	Retroalimentación	8075 - 8293	DANIEL CASALLAS
18:21	Papel de la comunicación en el desarrollo del ejercicio, alcances y po...	Papel de la comunicación en el desarrollo del ejercicio, alcances y posibilidades de acción individual y grupal	Retroalimentación	10693 - 10803	DANIEL CASALLAS
18:22	Comunicación y sincronización para la ejecución del movimiento Fluidez...	Comunicación y sincronización para la ejecución del movimiento Fluidez en la integración de los elementos abordados con anterioridad	Retroalimentación	11386 - 11517	DANIEL CASALLAS
18:24	Aclaraciones sobre uso y aplicación de las capacidades físicas coordin...	Aclaraciones sobre uso y aplicación de las capacidades físicas coordinativas y sus bondades desarrolladas desde el trabajo colaborativo. Insistencia en el papel de la sincronización y la comunicación en la resolución de problemas de movimiento a nivel corporal Recomendaciones sobre registro de clase y formulación de preguntas sobre el trabajo	Retroalimentación	11847 - 12190	DANIEL CASALLAS
20:4	hacer la reflexión de que a pesar de que tradicionalmente no se escrib...	hacer la reflexión de que a pesar de que tradicionalmente no se escribe si estamos en constante comunicación con el cuerpo y es importante registrar esas percepciones	Retroalimentación	2759 - 2924	DANIEL CASALLAS

20:8	se tratará el movimiento como toda acción consiente, inconsciente o au...	se tratará el movimiento como toda acción consiente, inconsciente o automática que realiza el cuerpo con miras alcanzar un objetivo o fin implicando toda la corporalidad y asumiendo que se aplica como un tipo de pensamiento	Retroalimentación	4410 - 4632	DANIEL CASALLAS
20:25	se aclaró que el éxito de la actividad planteada no dependía de que to...	se aclaró que el éxito de la actividad planteada no dependía de que todos lograran perfectamente desarrolla el ejercicio, sino de que cada uno se cuestionara alrededor de sus posibilidades de movimiento	Retroalimentación	12374 - 12575	DANIEL CASALLAS
20:33	todo lo que manifestaron en el desarrollo de la sesión fue retomado, l...	todo lo que manifestaron en el desarrollo de la sesión fue retomado, las dificultades, la apatía, los sentires de impotencia se aterrizaron para explicarles que esos niveles de dificultad son rutas que se pueden seguir para resolver tareas futuras	Retroalimentación	17514 - 17760	DANIEL CASALLAS
21:7	se hacen algunas claridades respecto a la forma y el sentido del mismo...	se hacen algunas claridades respecto a la forma y el sentido del mismo y sobre el detalle que debe contener para que sea un elemento más riguroso de clase	Retroalimentación	2249 - 2402	DANIEL CASALLAS
21:25	Se aclarará la intencionalidad, forma y detalle en cuanto a lo que deb...	Se aclarará la intencionalidad, forma y detalle en cuanto a lo que debe aparecer en el registro de clases	Retroalimentación	10427 - 10531	DANIEL CASALLAS
21:27	se les hizo caer en cuenta sobre los niveles de comunicación que manejan...	se les hizo caer en cuenta sobre los niveles de comunicación que manejaron no solamente a nivel verbal, sino de lectura de la situación para abordar el ejercicio;	Estilos de aprendizaje Retroalimentación	10901 - 11063	DANIEL CASALLAS
22:17	Se sugiere hacer simplificación de las pruebas e invita a que se estab...	Se sugiere hacer simplificación de las pruebas e invita a que se establezcan unos tiempos programados para adelantar intentos que permitan practicar las ejecuciones	Evaluación Retroalimentación	7608 - 7771	DANIEL CASALLAS
22:24	Se les recomendó a los estudiantes siempre dejar registro, escrito o e...	Se les recomendó a los estudiantes siempre dejar registro, escrito o en audio la impresión sobre lo sucedido con los intentos y tomarlo como referencia para los futuros intentos que fueran a realizar	Retroalimentación	11965 - 12163	DANIEL CASALLAS

24:20	fue necesario hacer pausas para aclaraciones y recibir inquietudes	fue necesario hacer pausas para aclaraciones y recibir inquietudes	Retroalimentación	10431 - 10497	DANIEL CASALLAS
24:21	pausa recogiendo inquietudes, preguntas e impresiones sobre el juego y...	pausa recogiendo inquietudes, preguntas e impresiones sobre el juego y su objetivo para aclarar dudas al respecto	Retroalimentación	10815 - 10927	DANIEL CASALLAS
24:25	En medio de la actividad se presenta la situación de que un solo equip...	En medio de la actividad se presenta la situación de que un solo equipo acapara los tres elementos con los que se está jugando, lo que provoca que se detenga el juego y se haga la claridad de que esos elementos que no se dijeron eran inválidos era posible aplicarlos en el juego, por lo mismo se explica y llama la atención sobre el tiempo dedicado a la formulación de la estrategia de juego y se aclara que una posibilidad es aplicar lo ya visto	Retroalimentación	11472 - 11917	DANIEL CASALLAS
24:32	se invita a reflexionar a los estudiantes alrededor del sentido del ju...	se invita a reflexionar a los estudiantes alrededor del sentido del juego, de su objetivo y de su trasfondo	Estilos de aprendizaje Estrategia de enseñanza Retroalimentación	15295 - 15401	DANIEL CASALLAS
24:34	se invitó a no dejar la lectura del juego superficialmente, ya que est...	se invitó a no dejar la lectura del juego superficialmente, ya que este tiene un trasfondo más potente para los efectos formativos	Retroalimentación	15870 - 15999	DANIEL CASALLAS
26:26	A cada estudiante se le respondió y retroalimentó desde observaciones...	A cada estudiante se le respondió y retroalimentó desde observaciones y sugerencias a los juegos escogidos, a su programación y sugiriendo posibles cambios o adaptaciones	Retroalimentación	12529 - 12699	DANIEL CASALLAS
26:34	se ha estado interactuando con los estudiantes por los canales habilit...	se ha estado interactuando con los estudiantes por los canales habilitados dando orientaciones y sugerencias al trabajo	Estrategia de enseñanza Retroalimentación	16079 - 16197	DANIEL CASALLAS

Elementos de reflexión

Identificador	Nombre de cita	Contenido de cita	Códigos	Referencia	Modificado por
17:20	prestársele especial atención desde la óptica del conocimiento pedagóg...	prestársele especial atención desde la óptica del conocimiento pedagógico y la práctica de enseñanza con miras a equilibrar los acentos discursivos protagonistas en la clase.(2007)	Elementos de Reflexión	10949 - 11128	DANIEL CASALLAS
17:21	Como eje evaluativo del ejercicio se plantea entonces que, de la mano...	Como eje evaluativo del ejercicio se plantea entonces que, de la mano de la construcción colectiva de una iniciativa de clase, su preparación y puesta en escena, su grabación, posterior observación y su análisis discursivo sitúan la práctica particular del profesor y su conocimiento en una posición de jaque (que llamaremos positivo) porque desemboca en una retrospcción y autoevaluación sobre el hacer cotidiano, además de responder a la reconstrucción de las formas de hacer y poner en escena el conocimiento profesional del docente, posea el saber disciplinar que posea.	Elementos de Reflexión	11130 - 11704	DANIEL CASALLAS
18:26	como proceso práctico que transforma se considera como un ejercicio co...	como proceso práctico que transforma se considera como un ejercicio con directa influencia de un agente externo del que aprende a partir de factores y saberes ya construidos que tienden a marcar unos modos de saber, aprender, conocer y actuar	Elementos de Reflexión	14251 - 14492	DANIEL CASALLAS
18:27	de la mano de Freire , enseñar trasciende niveles conceptuales y, en e...	de la mano de Freire , enseñar trasciende niveles conceptuales y, en escena, requiere y exige un sin número de elementos (rigor metódico, respeto, crítica, riesgo, investigación, curiosidad, cambio, compromiso, libertad, diálogo, solo por nombrar algunos) que necesariamente se verán reflejados en la misma práctica de enseñanza dada en las relaciones e interacciones que se logren plantear o proponer en los diferentes espacios que se da el proceso formativo.(1997)	Elementos de Reflexión	14869 - 15335	DANIEL CASALLAS

18:28	Pero es claro además que la formación es reflexión, parafraseando a Za...	Pero es claro además que la formación es reflexión, parafraseando a Zambrano, enseñar es descubrirse a través del otro sin caer en el mero ejercicio técnico de la enseñanza, porque de ser así sería la aplicación de recetas o formatos acabados y el ejercicio práctico de la enseñanza va más allá de lo meramente operativo	Elementos de Reflexión	15782 - 16102	DANIEL CASALLAS
19:24	se recibió la sugerencia de ampliar la cantidad de problemas propuesto...	se recibió la sugerencia de ampliar la cantidad de problemas propuestos y de especificar con mayor detalle el aprendizaje que se quería alcanzar con el desarrollo de la clase	Elementos de Reflexión	22258 - 22433	DANIEL CASALLAS
19:28	se reflexiona sobre la manera en la que se están presentando los propó...	se reflexiona sobre la manera en la que se están presentando los propósitos formativos y su cohesión con un objetivo común trazados de forma interdisciplinar, así mismo, a pesar del alcance de las metas propuestas se hace necesario revisar su concordancia en el momento de hacer la trasposición didáctica y plasmar las intencionalidades a modo de desempeños,	Elementos de Reflexión	26568 - 26926	DANIEL CASALLAS
20:5	Ejemplificar los modelos de registro que se pueden adelantar en las co...	Ejemplificar los modelos de registro que se pueden adelantar en las consultas propuestas para la clase de parte del profesor	Elementos de Reflexión	3104 - 3227	DANIEL CASALLAS
20:9	preocupación por el poco bagaje en vocabulario que manejan los estudia...	preocupación por el poco bagaje en vocabulario que manejan los estudiantes,	Elementos de Reflexión	5178 - 5252	DANIEL CASALLAS
20:10	Incluir en mayor medida lenguaje técnico en el desarrollo de las sesio...	Incluir en mayor medida lenguaje técnico en el desarrollo de las sesiones	Elementos de Reflexión	5316 - 5390	DANIEL CASALLAS
20:20	se reconoce la fuerte incidencia que tienen las prácticas deportivas t...	se reconoce la fuerte incidencia que tienen las prácticas deportivas tradicionales que se arraigan aún más en los espacios de clase y se asocian de inmediato al material de trabajo	Elementos de Reflexión	9053 - 9233	DANIEL CASALLAS
20:32	consecuencias de manejar todo a modo de competencia,	consecuencias de manejar todo a modo de competencia,	Elementos de Reflexión	16225 - 16277	DANIEL CASALLAS

21:9	Se debe simplificar el lenguaje de manifestación de resultados previstos...	Se debe simplificar el lenguaje de manifestación de resultados previstos de aprendizaje sin perder la rigurosidad y nivel conceptual del saber disciplinar	Elementos de Reflexión	3578 - 3731	DANIEL CASALLAS
21:14	Se dieron momentos de confusión en la recepción de la información dado...	Se dieron momentos de confusión en la recepción de la información dado que el nivel de interpretación de la tarea asignada versus la explicación, dio pie para que algunos detalles fueran obviados por parte de los estudiantes.	Elementos de Reflexión	7248 - 7472	DANIEL CASALLAS
21:16	Se puede leer que el bagaje en la construcción e interpretación desde...	Se puede leer que el bagaje en la construcción e interpretación desde la oralidad de las tareas asignadas se ven como un reto para los estudiantes y los acerca al ejercicio de interacción para la construcción de soluciones a nivel verbal	Elementos de Reflexión	7609 - 7846	DANIEL CASALLAS
21:17	La situación provocó las interacciones esperadas y las conversaciones...	La situación provocó las interacciones esperadas y las conversaciones al rededor del problema se prestaron para la construcción colectiva de una posible fórmula de solución sobre la tarea de movimiento planteada	Elementos de Reflexión Estilos de aprendizaje	7849 - 8059	DANIEL CASALLAS
21:18	el lenguaje tecnicado aún no es completamente comprensible para la t...	el lenguaje tecnicado aún no es completamente comprensible para la totalidad de los estudiantes.	Contexto Elementos de Reflexión	8222 - 8319	DANIEL CASALLAS
21:19	Expresar de forma simplificada las indicaciones específicas de las tar...	Expresar de forma simplificada las indicaciones específicas de las tareas asignadas	Elementos de Reflexión	8498 - 8580	DANIEL CASALLAS
21:23	Se agotó el tiempo en la primera tarea y las interacciones estaban res...	Se agotó el tiempo en la primera tarea y las interacciones estaban respondiendo a las intenciones de la sesión provocando ampliar la propuesta a sesiones futuras	Elementos de Reflexión	9774 - 9935	DANIEL CASALLAS
21:24	Optimizar tiempo	Optimizar tiempo	Elementos de Reflexión	9942 - 9958	DANIEL CASALLAS
21:29	Formular preguntas orientadoras para facilitar la expresión de las ide...	Formular preguntas orientadoras para facilitar la expresión de las ideas e impresiones de los estudiantes	Elementos de Reflexión	11875 - 11979	DANIEL CASALLAS

22:7	permite afirmar un nivel de apropiación de su proceso	permite afirmar un nivel de apropiación de su proceso	Elementos de Reflexión	4406 - 4458	DANIEL CASALLAS
22:8	Búsqueda de alternativas de rutinas, variación de actividades ajustada...	Búsqueda de alternativas de rutinas, variación de actividades ajustadas al confinamiento en coherencia con la situación	Elementos de Reflexión	4663 - 4781	DANIEL CASALLAS
22:20	La experimentación en el problema presentado desde el análisis e inter...	La experimentación en el problema presentado desde el análisis e interpretación de la situación presentada permite un proceso de pensamiento que lo lleva a nuevas formulaciones y apuestas por intentos relativamente diferentes desde las posibilidades de movimiento y acción individuales.	Elementos de Reflexión	9690 - 9976	DANIEL CASALLAS
22:25	hay una buena demostración actitudinal y de apropiación alrededor de l...	hay una buena demostración actitudinal y de apropiación alrededor de la situación problema que permite visualizar una buena disposición en la formulación de soluciones a situaciones problema	Elementos de Reflexión	12372 - 12562	DANIEL CASALLAS
22:26	aplican variantes a las ejecuciones y son una demostración del proceso...	aplican variantes a las ejecuciones y son una demostración del proceso de análisis y formulación de soluciones a la tarea propuesta	Elementos de Reflexión Estilos de aprendizaje Evaluación	12653 - 12783	DANIEL CASALLAS
22:27	Ampliar las posibilidades en la forma en la que se pueda adelantar la...	Ampliar las posibilidades en la forma en la que se pueda adelantar la presentación y desarrollo de las tareas de movimiento	Elementos de Reflexión	12797 - 12919	DANIEL CASALLAS
22:33	El proceso de comunicación escrita de los estudiantes, a pesar de su n...	El proceso de comunicación escrita de los estudiantes, a pesar de su nivel, no es el que se esperaría en un grado noveno.	Elementos de Reflexión	13896 - 14016	DANIEL CASALLAS
22:34	Insistir en la sistematización de las experiencias adelantadas en casa	Insistir en la sistematización de las experiencias adelantadas en casa	Elementos de Reflexión	14203 - 14272	DANIEL CASALLAS
22:37	Se le atribuye autonomía al estudiante para distribuir la cantidad de...	Se le atribuye autonomía al estudiante para distribuir la cantidad de intentos durante las dos semanas	Elementos de Reflexión	14629 - 14730	DANIEL CASALLAS

22:38	El proceso autónomo en la modalidad no presencial es un componente fun...	El proceso autónomo en la modalidad no presencial es un componente fundamental en el desarrollo de las propuestas de clase	Elementos de Reflexión	14969 - 15090	DANIEL CASALLAS
22:39	se necesita buscar mayores estrategias de involucramiento	se necesita buscar mayores estrategias de involucramiento	Elementos de Reflexión	15108 - 15165	DANIEL CASALLAS
22:42	hace un fuerte cuestionamiento sobre la comprensión que ellos tienen d...	hace un fuerte cuestionamiento sobre la comprensión que ellos tienen de la tarea asignada desde su componente escrito ya que desde el factor práctico se resuelve con mayor facilidad	Elementos de Reflexión	16369 - 16549	DANIEL CASALLAS
24:4	se evalúa la posibilidad de variar la petición hecha a los estudiantes...	se evalúa la posibilidad de variar la petición hecha a los estudiantes y se desiste de la idea	Elementos de Reflexión	3169 - 3262	DANIEL CASALLAS
24:7	Flexibilizar las formas de entrega de las tareas asignadas	Flexibilizar las formas de entrega de las tareas asignadas	Elementos de Reflexión	4759 - 4816	DANIEL CASALLAS
24:17	Retomar los elementos de la trasposición didáctica en los ejercicios d...	Retomar los elementos de la trasposición didáctica en los ejercicios de explicación de los planteamientos	Elementos de Reflexión	9541 - 9646	DANIEL CASALLAS
24:29	Formular preguntas y cuestionamientos desde la lectura de juego, el ma...	Formular preguntas y cuestionamientos desde la lectura de juego, el manejo del espacio y las interacciones que se dan alrededor de los juegos sin coaccionar las respuestas y más bien orientándolas	Elementos de Reflexión	13000 - 13195	DANIEL CASALLAS
24:31	el juego en plenitud permitió la participación de la globalidad del gr...	el juego en plenitud permitió la participación de la globalidad del grupo y el ambiente competitivo permitió la generación de diálogos entre estudiantes	Elementos de Reflexión Estilos de aprendizaje	13887 - 14038	DANIEL CASALLAS
24:35	Se cumplió con el propósito planteado y esperado por el docente desde...	Se cumplió con el propósito planteado y esperado por el docente desde la retroalimentación del juego.	Elementos de Reflexión	16035 - 16135	DANIEL CASALLAS
26:19	Se reconoce el trabajo autónomo de los estudiantes que replicaron la i...	Se reconoce el trabajo autónomo de los estudiantes que replicaron la información	Elementos de Reflexión	9775 - 9855	DANIEL CASALLAS
26:20	Profundizar en los modelos evaluativos en modalidad no presencial, rem...	Profundizar en los modelos evaluativos en modalidad no presencial, remota y virtual	Elementos de Reflexión	10432 - 10514	DANIEL CASALLAS

26:21	De parte de los estudiantes, hay una seria preocupación por la nota o...	De parte de los estudiantes, hay una seria preocupación por la nota o valoración del ejercicio y su incidencia en las definitivas del periodo	Elementos de Reflexión	8774 - 8915	DANIEL CASALLAS
26:27	en la revisión del contenido de la propuesta de cada uno se pudo visua...	en la revisión del contenido de la propuesta de cada uno se pudo visualizar algunos vacíos en el entendimiento del trabajo como tal,	Contexto Elementos de Reflexión Evaluación	13644 - 13775	DANIEL CASALLAS
26:29	Centrar el discurso en el propósito de contenido	Centrar el discurso en el propósito de contenido	Elementos de Reflexión	14339 - 14386	DANIEL CASALLAS
26:30	Revisar el lenguaje a nivel de texto instructivo con miras a detectar...	Revisar el lenguaje a nivel de texto instructivo con miras a detectar posibles inconsistencias o elementos que puedan provocar confusión en los estudiantes.	Elementos de Reflexión Evaluación	14422 - 14577	DANIEL CASALLAS
26:36	hubo constante comunicación con los estudiantes que les fue complicado...	hubo constante comunicación con los estudiantes que les fue complicado entregar la asignación.	Elementos de Reflexión	16864 - 16957	DANIEL CASALLAS
26:41	Persisten algunas dudas o confusiones sobre los puntos que se solicita...	Persisten algunas dudas o confusiones sobre los puntos que se solicitan en las encuestas	Contexto Elementos de Reflexión	17635 - 17722	DANIEL CASALLAS
26:44	Se puede leer que las comprensiones de los estudiantes se dan a nivel...	Se puede leer que las comprensiones de los estudiantes se dan a nivel práctico, pero se dificulta trasladarlo al componente escrito; es decir que sobre la meta de comunicación hay que hacer mayor énfasis	Elementos de Reflexión	18003 - 18207	DANIEL CASALLAS
26:45	Enfatizar en las comprensiones que se deben desarrollar a nivel de met...	Enfatizar en las comprensiones que se deben desarrollar a nivel de meta de comunicación.	Elementos de Reflexión	18212 - 18299	DANIEL CASALLAS
26:46	Mantener la revisión constante en el lenguaje utilizado	Mantener la revisión constante en el lenguaje utilizado	Elementos de Reflexión	18303 - 18358	DANIEL CASALLAS
26:47	Plantear nuevas orientaciones con una estructura diferente para la sig...	Plantear nuevas orientaciones con una estructura diferente para la siguiente entrega en pro de elevar el nivel de comprensión sobre la instrucción	Elementos de Reflexión	18542 - 18687	DANIEL CASALLAS

26:54	hay un alcance de la meta de método en cuanto la estructura mostrada r...	hay un alcance de la meta de método en cuanto la estructura mostrada responde a las características de lo pretendido inicialmente.	Elementos de Reflexión Evaluación	22020 - 22149	DANIEL CASALLAS
26:55	hay una fuerte falencia en el ejercicio escrito respecto a la construc...	hay una fuerte falencia en el ejercicio escrito respecto a la construcción de texto explicativo	Contexto Elementos de Reflexión Evaluación	22256 - 22351	DANIEL CASALLAS

Tipo de propósitos inicio de investigación

Identificador	Nombre de cita	Contenido de cita	Códigos	Referencia	Modificado por
16:10	EL ejercicio planteado desde la óptica de la lesson study en primera i...	EL ejercicio planteado desde la óptica de la lesson study en primera instancia llevó a plasmar en la propuesta que la misma educación física era el fenómeno a enseñar desde una justificación del deber de la disciplina y las bondades en el trabajo de la misma. A este respecto, las observaciones hacia este planteamiento hacen caer en cuenta que justificar el deber ser del campo no es suficiente argumento para declarar qué en específico se va enseñar desde la propuesta, ya que, plantear que lo enseñable es que el ser corporal es un medio e instrumento principal en la ruta de búsqueda para hallar el sentido de las diversas prácticas escolares de las que son sujetos los actores de la escuela, suena más a una justificación de la práctica de enseñanza que a la justificación de la enseñanza del fenómeno que se pretende enseñar en una sesión.	Tipo de Propósitos inicio INV	4323 - 5167	DANIEL CASALLAS
16:14	promoción de espacios de interacción entre estudiantes.	promoción de espacios de interacción entre estudiantes.	Tipo de Propósitos inicio INV	6556 - 6612	DANIEL CASALLAS
16:19	fue poco comprensible para ellos desde la idea de solucionar un proble...	fue poco comprensible para ellos desde la idea de solucionar un problema que se presenta en la clase de educación física para ser solucionado en colectivo.	Evaluación Tipo de Propósitos inicio INV	7963 - 8117	DANIEL CASALLAS

17:1	pensar corporalmente para la toma de decisiones acertadas en diversos...	pensar corporalmente para la toma de decisiones acertadas en diversos contextos	Tipo de Propósitos inicio INV	2422 - 2500	DANIEL CASALLAS
17:11	Formular preguntas sobre alcances del propio cuerpo en relación a sus...	Formular preguntas sobre alcances del propio cuerpo en relación a sus pares de grupo Observar posibilidades de acción y solución en el desarrollo de la sesión	Tipo de Propósitos inicio INV	6268 - 6425	DANIEL CASALLAS
18:2	El estudiante comprenderá las formas básicas de trabajar las capacidad...	El estudiante comprenderá las formas básicas de trabajar las capacidades físicas coordinativas acorde con su etapa de desarrollo	Tipo de Propósitos inicio INV	4606 - 4733	DANIEL CASALLAS
18:3	El estudiante comprenderá hasta dónde tiene posibilidades de acción en...	El estudiante comprenderá hasta dónde tiene posibilidades de acción en la solución de problemas de movimiento	Estrategia de enseñanza Tipo de Propósitos inicio INV	4867 - 4976	DANIEL CASALLAS
18:4	El estudiante comprenderá desde su accionar y su comunicación diversas...	El estudiante comprenderá desde su accionar y su comunicación diversas formas de abordar situaciones problema a solucionar con su cuerpo	Estrategia de enseñanza Tipo de Propósitos inicio INV	5138 - 5274	DANIEL CASALLAS
18:6	El estudiante comprenderá sus posibilidades de acción desde trabajo gr...	El estudiante comprenderá sus posibilidades de acción desde trabajo grupal e individual en situaciones problema a nivel motriz El estudiante desarrollará comprensión sobre sus limitaciones y fortalezas en el abordaje de los problemas de movimiento	Estrategia de enseñanza Tipo de Propósitos inicio INV	5413 - 5664	DANIEL CASALLAS
18:9	Formular preguntas sobre alcances del propio cuerpo en relación a sus...	Formular preguntas sobre alcances del propio cuerpo en relación a sus pares de grupo Análisis de la situación problema que se le presenta Observar posibilidades de acción y solución en el desarrollo de la sesión Indagar sobre aptitudes individuales	Tipo de Propósitos inicio INV	6491 - 6739	DANIEL CASALLAS

18:30	resolvieran un problema de movimiento desde su corporalidad,	resolvieran un problema de movimiento desde su corporalidad,	Tipo de Propósitos inicio INV	24166 - 24227	DANIEL CASALLAS
19:5	pensar corporalmente para la toma de decisiones acertadas en diversos...	pensar corporalmente para la toma de decisiones acertadas en diversos contextos	Tipo de Propósitos inicio INV	2179 - 2257	DANIEL CASALLAS
19:7	El estudiante comprenderá variadas formas de construcción de prácticas...	El estudiante comprenderá variadas formas de construcción de prácticas corporales	Tipo de Propósitos inicio INV	4519 - 4599	DANIEL CASALLAS
19:8	El estudiante desarrollará comprensión sobre la construcción propia de...	El estudiante desarrollará comprensión sobre la construcción propia de prácticas corporales a partir de la solución de problemas de movimiento	Estrategia de enseñanza Tipo de Propósitos inicio INV	4626 - 4768	DANIEL CASALLAS
19:11	El estudiante comprenderá sus fortalezas y vacíos en la acción desde t...	El estudiante comprenderá sus fortalezas y vacíos en la acción desde trabajo grupal e individual en la producción de soluciones desde diferentes lenguajes	Tipo de Propósitos inicio INV	5198 - 5352	DANIEL CASALLAS
19:12	El estudiante formulará posibles soluciones en la interacción con sus...	El estudiante formulará posibles soluciones en la interacción con sus compañeros en el abordaje de la situación problema desde diferentes lenguajes	Tipo de Propósitos inicio INV	5498 - 5645	DANIEL CASALLAS
19:13	Formular preguntas sobre capacidades individuales Análisis de la situa...	Formular preguntas sobre capacidades individuales Análisis de la situación problema que se le presenta Observar posibilidades de acción y solución en el desarrollo de la sesión Indagar sobre aptitudes individuales Producción desde diferentes medios de comunicación soluciones	Tipo de Propósitos inicio INV	6202 - 6477	DANIEL CASALLAS

19:18	“promover el pensamiento crítico en estudiantes de básica secundaria d...	“promover el pensamiento crítico en estudiantes de básica secundaria de los colegios: Almirante Padilla, Ofelia Uribe de Acosta y Kimy Pernía Domicó”, obviamente a partir de particulares situaciones que se presentan en cada contexto.	Tipo de Propósitos inicio INV	18009 - 18241	DANIEL CASALLAS
19:27	debe haber mayor ilación entre las metas propuestas y los desempeños,...	debe haber mayor ilación entre las metas propuestas y los desempeños, que posiblemente se lograron las metas pero que es necesario hacer más explícito, no solo el objetivo disciplinar sino el general	Tipo de Propósitos inicio INV	25644 - 25842	DANIEL CASALLAS
20:1	Reconocer algunas posibilidades de movimiento individual (manejo de ex...	Reconocer algunas posibilidades de movimiento individual (manejo de extremidades inferiores) desde el principio de relación cuerpo-objeto	Tipo de Propósitos inicio INV	310 - 446	DANIEL CASALLAS
20:16	a propiciar ideas sobre el posible uso de la herramienta dada	a propiciar ideas sobre el posible uso de la herramienta dada	Tipo de Propósitos inicio INV	8006 - 8066	DANIEL CASALLAS

Tipo de propósitos final investigación

Identificador	Nombre de cita	Contenido de cita	Códigos	Referencia	Modificado por
21:1	Sincronizarse en la solución de una situación de movimiento	Sincronizarse en la solución de una situación de movimiento	Tipo de Propósitos final INV	92 - 151	DANIEL CASALLAS
21:4	Comprenderá que la sincronización es una capacidad que requiere acerta...	Comprenderá que la sincronización es una capacidad que requiere acertados niveles de comunicación	Lo que se enseña Tipo de Propósitos final INV	506 - 602	DANIEL CASALLAS
21:10	Situar a los estudiantes frente a una situación problema que implica:...	Situar a los estudiantes frente a una situación problema que implica: interpretación, acción y solución	Tipo de Propósitos final INV	5530 - 5632	DANIEL CASALLAS
21:11	Promover una situación en la que se vean obligados a medir tiempos, re...	Promover una situación en la que se vean obligados a medir tiempos, regularse, sincronizar movimientos, detectar falencias y formular posibles rutas de solución	Tipo de Propósitos final INV	5215 - 5374	DANIEL CASALLAS
21:21	Recoger testimonios sobre las posibles fórmulas de solución a la situa...	Recoger testimonios sobre las posibles fórmulas de solución a la situación	Tipo de Propósitos final INV	9466 - 9539	DANIEL CASALLAS

22:1	Que el estudiante comprenda formas de aplicación de sus capacidades co...	Que el estudiante comprenda formas de aplicación de sus capacidades coordinativas	Lo que se enseña Tipo de Propósitos final INV	206 - 286	DANIEL CASALLAS
22:4	que inicie la inclusión de hábitos de vida saludable en el hogar en c...	que inicie la inclusión de hábitos de vida saludable en el hogar en correspondencia con la situación	Tipo de Propósitos final INV	2824 - 2924	DANIEL CASALLAS
22:5	que relacione la situación actual con las rutinas aplicadas en clase	que relacione la situación actual con las rutinas aplicadas en clase	Tipo de Propósitos final INV	3002 - 3069	DANIEL CASALLAS
22:11	Que el estudiante inicie la experimentación de un problema que implica...	Que el estudiante inicie la experimentación de un problema que implica movimiento en cuanto coordinación viso manual	Tipo de Propósitos final INV	6585 - 6699	DANIEL CASALLAS
22:12	Que el estudiante se sitúe frente al problema e inicie una fase de for...	Que el estudiante se sitúe frente al problema e inicie una fase de formulación de posibilidades de solución	Tipo de Propósitos final INV	6708 - 6814	DANIEL CASALLAS
22:15	Que el estudiante analice, lea la situación, la interprete y lance pos...	Que el estudiante analice, lea la situación, la interprete y lance posibles soluciones a nivel práctico y escrito	Propósitos Tipo de Propósitos final INV	7186 - 7299	DANIEL CASALLAS
22:21	Que el estudiante se confronte con las dos situaciones y amplíe su vis...	Que el estudiante se confronte con las dos situaciones y amplíe su visión sobre las variables del ejercicio	Tipo de Propósitos final INV	11142 - 11249	DANIEL CASALLAS
22:23	Que el estudiante comprenda las diferentes variables que aplican a una...	Que el estudiante comprenda las diferentes variables que aplican a una situación problema que implica movimiento	Tipo de Propósitos final INV	11510 - 11621	DANIEL CASALLAS
22:29	Que haga formulaciones y propuestas sobre la situación	Que haga formulaciones y propuestas sobre la situación	Tipo de Propósitos final INV	13182 - 13235	DANIEL CASALLAS
22:36	Que el estudiante desarrolle autonomía sobre su proceso	Que el estudiante desarrolle autonomía sobre su proceso	Tipo de Propósitos final INV	14732 - 14786	DANIEL CASALLAS
24:1	Construir una actividad para la clase	Construir una actividad para la clase	Tipo de Propósitos final INV	394 - 430	DANIEL CASALLAS
24:10	promover un espacio de interacción entre estudiantes	promover un espacio de interacción entre estudiantes	Tipo de Propósitos final INV	7963 - 8014	DANIEL CASALLAS
24:11	establecer situaciones de juego problemático	establecer situaciones de juego problemático	Tipo de Propósitos final INV	8017 - 8060	DANIEL CASALLAS

24:12	propiciar situaciones de formulación de estrategias y la lectura de ju...	propiciar situaciones de formulación de estrategias y la lectura de juego	Tipo de Propósitos final INV	8063 - 8135	DANIEL CASALLAS
24:13	Incentivar los niveles de comunicación entre estudiantes	Incentivar los niveles de comunicación entre estudiantes	Tipo de Propósitos final INV	8138 - 8193	DANIEL CASALLAS
24:22	llegar acuerdos dentro de la posibilidad del juego	llegar acuerdos dentro de la posibilidad del juego	Tipo de Propósitos final INV	10966 - 11015	DANIEL CASALLAS
24:23	Formular preguntas alrededor de la esencia del juego	Formular preguntas alrededor de la esencia del juego	Tipo de Propósitos final INV	11096 - 11147	DANIEL CASALLAS
24:30	Promover el trabajo en equipo, la lectura de juego y la formulación de...	Promover el trabajo en equipo, la lectura de juego y la formulación de estrategias desde la comunicación	Tipo de Propósitos final INV	13335 - 13439	DANIEL CASALLAS
24:33	generar un ambiente en el que se viera necesario comunicarse internamente...	generar un ambiente en el que se viera necesario comunicarse internamente, plantear estrategias y hacer lecturas de juego	Tipo de Propósitos final INV	15471 - 15591	DANIEL CASALLAS
26:1	Los estudiantes comprenderán cómo utilizar las capacidades físicas coo...	Los estudiantes comprenderán cómo utilizar las capacidades físicas coordinativas como medio de integración en casa	Tipo de Propósitos final INV	119 - 233	DANIEL CASALLAS
26:3	Los estudiantes comprenderán una forma práctica de aplicar las capacid...	Los estudiantes comprenderán una forma práctica de aplicar las capacidades físicas en un proyecto en casa	Tipo de Propósitos final INV	393 - 498	DANIEL CASALLAS
26:5	Los estudiantes comprenderán el juego como elemento de integración usa...	Los estudiantes comprenderán el juego como elemento de integración usando las capacidades coordinativas	Tipo de Propósitos final INV	650 - 752	DANIEL CASALLAS
26:7	Los estudiantes desarrollarán comprensión en la manera en que pueden d...	Los estudiantes desarrollarán comprensión en la manera en que pueden divulgar sus ideas de proyecto desde diferentes canales y lenguajes	Tipo de Propósitos final INV	849 - 985	DANIEL CASALLAS
26:11	Que los estudiantes asuman el rol de líderes en sus hogares como promo...	Que los estudiantes asuman el rol de líderes en sus hogares como promotores de actividad física	Tipo de Propósitos final INV	2016 - 2110	DANIEL CASALLAS
26:13	Que los estudiantes conozcan de principio a fin la tarea a desarrollar	Que los estudiantes conozcan de principio a fin la tarea a desarrollar	Tipo de Propósitos final INV	4789 - 4859	DANIEL CASALLAS

26:15	Que los estudiantes cuestionen y comprendan el contenido del documento...	Que los estudiantes cuestionen y comprendan el contenido del documento presentado y manifiesten sus dudas sobre el mismo	Tipo de Propósitos final INV	6788 - 6907	DANIEL CASALLAS
26:17	que comprendan que las competencias en términos de juegos van más allá...	que comprendan que las competencias en términos de juegos van más allá de ganadores y perdedores	Tipo de Propósitos final INV	7583 - 7678	DANIEL CASALLAS
26:24	Que los estudiantes propongan e indaguen sobre las alternativas que pu...	Que los estudiantes propongan e indaguen sobre las alternativas que pueden adelantar en casa	Tipo de Propósitos final INV	11865 - 11957	DANIEL CASALLAS
26:32	Que los estudiantes lideren su proyecto en casa desde su propia iniciativa...	Que los estudiantes lideren su proyecto en casa desde su propia iniciativa	Propósitos Tipo de Propósitos final INV	15860 - 15934	DANIEL CASALLAS
26:33	Que los estudiantes planteen su propio programa	Que los estudiantes planteen su propio programa	Tipo de Propósitos final INV	15945 - 15991	DANIEL CASALLAS
26:49	Que el estudiante construya y muestre la estructura de su proyecto des...	Que el estudiante construya y muestre la estructura de su proyecto desde la organización	Tipo de Propósitos final INV	19479 - 19566	DANIEL CASALLAS
26:50	manifiesten sus aprendizajes y experiencias y las de los participantes	manifiesten sus aprendizajes y experiencias y las de los participantes	Tipo de Propósitos final INV	19619 - 19688	DANIEL CASALLAS
26:57	Que los estudiantes expongan su experiencia a partir de lo experimenta...	Que los estudiantes expongan su experiencia a partir de lo experimentado	Propósitos Tipo de Propósitos final INV	24373 - 24444	DANIEL CASALLAS
26:58	Que los estudiantes manifiesten sus aprendizajes haciéndolos visibles...	Que los estudiantes manifiesten sus aprendizajes haciéndolos visibles desde sus testimonios	Propósitos Tipo de Propósitos final INV	24448 - 24538	DANIEL CASALLAS