



**Universidad
de La Sabana**

**Transformación de la práctica de Enseñanza a través del juego simbólico en
transición**

Francy Cruz Espinosa

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía

Chía, 2020



**Universidad
de La Sabana**

**Transformación de la práctica de Enseñanza a través del juego simbólico en
transición**

Francy Cruz Espinosa

Universidad de La Sabana, francycres@unisabana.edu.co

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Pedagogía

Asesor:

Liliana Patricia Arias Delgado

Universidad de La Sabana, liliana.arias@unisabana.edu.co

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía

Chía, 2020

Dedicatoria

Dedico este gran logro en primera instancia a Dios por
Bendecirme a cada instante de mi vida, a las personas que amo:

A mi mami por su amor, soporte y bondad para mí
siempre...

A mi hijo por su Amor, expresado en la confianza, apoyo,
mirada de compañía y desearme lo mejor siempre...

A mi hermana Sandra por su amor y presencia en mi vida,
para animarme, acompañarme y confiar en mí.

A mis queridos sobrinos...

En la distancia, me mandan siempre sus mejores deseos y
gran cariño.

A mis estudiantes por su amor, expresado en abrazos de
ternura y alegría, donde cada día se convierte en aventuras de
aprendizajes recíprocos, fortaleciendo el vínculo de profesora,
estudiante, siempre...

Agradecimientos.

Inmensamente agradecida con Dios por permitirme alcanzar este propósito académico, que adiciona beneficios en los procesos de enseñanza aprendizajes, los cuales favorecen a mis estudiantes; porque no decirlo también el despertar a la experticia propia de enseñar con ética y amor en un constante esfuerzo por alcanzar cada vez más y mejor el camino tan anhelado por todos de hacer lo mejor, con lo mejor, para lo mejor ...

Mamá: Infinitas gracias, sin su apoyo no lo hubiera logrado, deseo de todo corazón tu presencia en mi vida por muchos años más, con abundancia de salud, amor y alegrías para ti... Te Amo.

Profesora Liliana Patricia Arias, por su paciencia, confianza y apoyo en este proceso, brindando respaldo y credibilidad a lo largo de los altibajos de todo este camino, modelo profesional de ética y calidad humana, mil gracias mi profe...

A mis compañeras y amigas del Equipo *Lesson Study*, por su apoyo cooperativo en este proceso, aprendí mucho de sus saberes, mil gracias.

A todos los profes que hicieron parte de cada uno de los seminarios, gracias por brindar lo mejor, profesional y humanamente, para nosotros sus estudiantes

A mi Universidad de la Sabana, expreso mí, porque la sentí propia, por sus maravillosos espacios y atención para sus estudiantes y toda la comunidad que allí esta, siempre con saludos, amabilidad, y sonrisas, gran privilegio estar allí y representarla a través de este estudio de posgrado.

Compañeros de maestría, a todos y cada uno un abrazo envuelto en alegrías por los caminos andados en esta experiencia los recordare siempre con gran cariño... “Lo Logramos”

El tesoro encontrado, mis guerreras y bellas amigas, Paola Canaval, (polola) Liliana Bustos (amiga artista) Jessica Rodríguez (Jessi) Y Stella Betancourt (Stellita), gracias por todas las maravillosas aventuras vividas en este gran propósito, a todas y cada una les agradezco porque a su manera y estilo me brindaron siempre lo mejor.

A mis compañeros de trabajo del colegio Eduardo Umaña Luna, jornada tarde, por su acogida y cariño expresado siempre, y a las amistades que allí surgieron Jadeyi, Johana, Angelica, Andrea, No amiga Krito Talero, Cristina, Bibiana, Luis, Gildardo, Lucero, Henry, Walter, Orlandito, Alex, Andrés y Miriam.

A mi amiga de niñez Nancy Layton (flaquita) por brindarme como siempre su apoyo en este proceso, su voz de aliento y su voluntad incondicional.

Finalmente, a mí, por creer en mi potencial y esforzarme a pesar de las adversidades, para propiciar disciplina, hábitos de vida y estudio, aprender y lograr cada uno de los propósitos de este proceso, paso a paso afianzando en mi propia vida, aquellas frases sabias: “querer es poder” y “la voluntad todo lo alcanza”

Resumen

Este documento presenta un proceso de investigación acción educativa, que tiene como objetivo de estudio: la práctica de enseñanza de una profesora de educación inicial, a través de la metodología *Lesson Study* en la que surgen elementos reflexivos y donde se encuentra un elemento potenciador de la práctica: el juego simbólico, como mediador de aprendizajes en los estudiantes y a su vez responde al interrogante: ¿cómo el juego simbólico contribuye a la transformación de la práctica de enseñanza de una profesora de transición? Durante la investigación se desarrollan cinco ciclos, en los cuales se realizó un diseño conjunto de la estrategia didáctica y se logra la recolección de los diferentes datos por medio de instrumentos y técnicas de análisis de información en la categoría y subcategorías: mediación, experiencias de apropiación simbólica y proceso valorativo con participación, que sirvieron como insumo para el análisis y ayudaron a visibilizar las transformaciones de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza: planeación, implementación y evaluación. Uno de los principales hallazgos fue identificar los atributos del juego simbólico como mediador de aprendizajes, a la vez conocer elementos relevantes que aporta a tener en cuenta para el diseño de la estrategia didáctica, lo cual enriquece y transforma el modo de enseñar logrando mantener una línea reflexiva del accionar en aula desde la presencialidad y la estrategia “Aprende en casa” en tiempos de contingencia.

Palabras Clave: Enseñanza, investigación acción, transformación, juego simbólico.

Tabla de contenido

Capítulo I: Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada.....	14
Capitulo II: Contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza Estudiada.....	18
Capitulo III: Prácticas de enseñanza al inicio de la investigación.....	23
Acciones de planeación realizadas.....	23
Acciones de implementación.	26
Acciones de evaluación del aprendizaje de los estudiantes.	29
Capitulo IV: Descripción de la investigación.....	32
Enfoque cualitativo	32
Investigación Acción Educativa.	33
Metodología <i>Lesson Study</i>	34
Objetivo General.....	36
Objetivos Específicos	37
Categoría.....	38
Juego Simbólico:.....	38
Subcategorías.	40
Capítulo V: Ciclos de reflexión	45
Primer ciclo introductorio al conocimiento de la metodología <i>Lesson Study</i>	46
Acciones de Planeación.....	48
Acciones de implementación.	49
Reflexión de transformación de la práctica de enseñanza.....	57
Segundo ciclo Introductorio a la metodología <i>Lesson Study</i>	57
Acciones de planeación:.....	58
Acciones de Implementación.	59
Trabajo cooperativo.	66
Reflexión de transformación Práctica de Enseñanza	68
Acciones de planeación.....	68
Acciones de Intervención	69
Acciones de Evaluación.	70
Tercer ciclo. “Fiesta de Juanita”	71
Acciones de Planeación.....	75

Reconocimiento de Juanita.....	78
Acciones de Implementación	79
Experiencias Pedagógicas de apropiación simbólica	81
Evidencias de video ciclo 3.....	82
Proceso Valorativo con participación	85
Reflexión de transformación de la práctica de enseñanza.....	88
Acciones de planeación.....	88
Trabajo cooperativo.....	90
Cuarto ciclo. “Feria de Negocios”	91
Acciones de Planeación.....	92
Trabajo cooperativo.....	95
Acciones de Implementación.	99
Acciones de Evaluación.	104
Retroalimentación <i>Lesson Study</i>	114
Quinto Ciclo. “Soy Líder”	116
HITO: Pandemia coronavirus.....	116
Acciones de planeación.....	118
De lo presencial a lo virtual... ..	124
Acciones de Planeación.....	125
Acciones de Implementación.	128
Acciones de evaluación.	130
Reflexión del ciclo.	130
Capítulo VI: Análisis, interpretación de datos y hallazgos.	134
Análisis de la categoría: Juego Simbólico	135
Análisis de la Subcategoría Mediación de Aprendizajes centrada en el estudiante... ..	137
Hallazgos al interior de la planeación.....	142
Componente: Implementación	143
Sub categoría: Experiencias pedagógicas de apropiación simbólica.	144
Hallazgos de la Sub categoría Experiencias pedagógicas de apropiación simbólica	147
Componente de Evaluación.	149
Sub Categoría Proceso valorativo con Participación	149
Hallazgos de la Sub categoría de Proceso valorativo con Participación.	151

Capítulo VII: Conclusiones y recomendaciones.	153
Capítulo VIII: Comprensiones y aportes al conocimiento pedagógico.....	156
Aporte pedagógico.....	157
Referencias Bibliográficas.....	160
Anexos.....	165

Índice de figuras

Figura 1. Línea del tiempo, antecedentes de la práctica de enseñanza.	17
Figura 2. Esquema, análisis de investigación para hallar categorías. Cruz 2019	41
Figura 3. Modelo pentadimensional de Martínez Otero. (Cruz, 2020)	42
Figura 4. Esquema de planeación primer ciclo introductorio Lesson Study (Cruz & Bustos, 2020)	47
Figura 5. Rutina de pensamiento veo, pienso y me pregunto ciclo II	60
Figura 6. Características de los animales observados ciclo 2	61
Figura 7. Investigación guiada, imitación de los animales canción en el arca de Noé (elaboración propia)	62
Figura 8. Evaluación (conversatorio, confrontación entre pares).	63
Figura 9. Evaluación (confrontación entre pares)	64
Figura 10. Láminas de implementación ciclo 2 pensamiento critico	65
Figura 11. Evaluación escrita realizada por los estudiantes pensamiento critico	65
Figura 12. Mediación de aprendizaje centrada en el estudiante ciclo 3	77
Figura 13. Mediación de aprendizaje centrada en el estudiante ciclo 3 elaboración de tarjetas	78
Figura 14. Mediación de aprendizajes centrada en el estudiante ciclo 3. Producciones gráficas y escriturales	78
Figura 15. Apropiación simbólica ciclo 3. Construyendo un significado.	82
Figura 16. Apropiación simbólica ciclo 3. Entrega de regalos	82

Figura 17. Herramienta de evaluación (autoevaluación y coevaluación) Caritas valorativas.	
Ciclo3	86
Figura 18. Coevaluación, ciclo 3. Indagación a pares y profesora	87
Figura 19. Evaluación. Cartel de asistencia de los invitados por cada estudiante. Ciclo 3	87
Figura 20. Apropiación simbólica (exploratorio) ciclo 4 feria de negocios	97
Figura 21. Mediación de aprendizaje centrada en el estudiante (exploratorio) ciclo 4	98
Figura 22. Apropiación simbólica (exploratorio)	98
Figura 23. Recursos de apoyo elaborados por las familias (investigación guiada)	98
Figura 24. Recursos de apoyo elaborados por las familias (investigación guiada)	99
Figura 25. Proceso valorativo con participación. Ciclo 4	105
Figura 26. Proceso valorativo con participación autoevaluación	106
Figura 27. Proceso Valorativo. (Comprensiones de los estudiantes)	107
Figura 28. Proceso valorativo. (Comprensión estudiantes) Ciclo 4.	107
Figura 29. Investigación guiada soy líder. Ciclo 5	121
Figura 30. Investigación guiada soy Líder, evolución de escarapela basada en las comprensiones de los estudiantes	122
Figura 31. Investigación Guiada. Soy Líder, evolución de escarapela basada en las comprensiones de los estudiantes.	122
Figura 32. Primer acercamiento virtual a estudiantes (aprovechamiento juego simbólico soy líder)	126
Figura 33. Discurso motivacional a través de la virtualidad (padres de familia)	127
Figura 34. Resultados análisis Y hallazgos de los ciclos de reflexión (Cruz, 2019)	135
Figura 35. Componente Planeación – Categoría: Juego simbólico – Sub categoría: Mediación de aprendizaje centrada en el estudiante.	143

Figura 36. Componente Implementación – Categoría: Juego simbólico – Sub categoría:

Experiencias pedagógicas de apropiación simbólica. 148

Figura 37. Componente Evaluación – Categoría: Juego simbólico – Sub categoría: Proceso

valorativo con participación. 153

Índice de tablas

Tabla 1. Categorías de la investigación. Fuente: elaboración propia	43
Tabla 2. Retroalimentación primer ciclo introductorio.	53
Tabla 3. Reflexión posterior a la primera Lesson.	55
Tabla 4. Retroalimentación ciclo 2.	67
Tabla 5. Reflexión ciclo 2.	68
Tabla 6. Retroalimentación ciclo 3	89
Tabla 7. Reflexión ciclo 3.	90
Tabla 8. Esquema de planeación desempeños de comprensión. Ciclo 4 Feria de Negocios.	92
Tabla 9. Retroalimentación ciclo 4	115
Tabla 10. Reflexión ciclo 4	116
Tabla 11. Tabla de análisis desempeño investigación guiada	139
Tabla 12. Categorización del juego simbólico identificado en la investigación	147

Capítulo I: Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada

La docente realiza sus estudios de licenciatura en la universidad: “Los Libertadores” (Bogotá), finalizando en el año 2000 y obteniendo así su acreditación como licenciada en Educación Preescolar. Antes de terminar su pregrado en el año 1999 comienza su trayectoria como propietaria y docente de un jardín llamado: Gimnasio Infantil Dulce Esperanza “El lugar donde se aprende jugando” el lema de la institución será una impronta que marcará la filosofía de enseñanza y los conceptos de educación inicial de la maestra, por tanto se considera un hito de su vida profesional incluso que logra tener incidencia en el actual proceso investigativo. La institución quedaba ubicada en el sector de Almenar (Kennedy), cuyo enfoque era la enseñanza a través del juego. Además de ejercer en su disciplina como docente en los diferentes grados de preescolar, asumía funciones administrativas de coordinación.

En esta experiencia pedagógica inicial trabajó hasta el año 2006, alternando desde el año 2004 sus labores, con el sector oficial que es cuando inicia su vinculación como docente provisional en la ciudad de Bogotá, donde se desempeñó en los grados de preescolar, primaria, en alguna ocasión en bachillerato y, por necesidades del servicio en diferentes localidades e instituciones educativas oficiales. Estas experiencias despiertan inquietudes y cambios generando impactos en su quehacer pedagógico, en el año 2010

cambia su situación laboral pues el jardín infantil fue cedido y la contratación en el sector oficial finalizada, empezó a apoyar proyectos pedagógicos en la Universidad Nacional de Colombia, con niños , jóvenes y afrocolombianos en situación de vulnerabilidad en Bogotá, además de ser una de las presentadoras del Ministerio de Educación Nacional en la realización de campañas de socialización de instrumentos de evaluación para maestros de preescolar en el departamento de Bolívar, recorriendo diferentes municipios de este. Posteriormente, inicia en un colegio privado parroquial con cincuenta años de trayectoria ejerciendo como docente de preescolar y primaria respectivamente. En agosto del año 2013, inició un nuevo empleo con la Secretaría de Integración social de Bogotá, como maestra de un proyecto llamado: Ámbito familiar que consistía en atender a madres gestantes y niños hasta los tres años de edad, en sus domicilios y encuentros grupales en salones comunales de la localidad de Kennedy.

En el 2016 inicia la vinculación en el sector oficial como maestra en propiedad de grado Transición en una institución educativa del distrito, después de haber superado un concurso de méritos ante el Estado. Por decisión institucional fue ubicada en el grado jardín como docente titular. Durante los años 2017, 2018 y 2019 se desempeñó como profesora titular del grado transición. Algunas de las semejanzas encontradas por la profesora en el sector privado y oficial corresponde al interés de las instituciones por estructurar un currículo que responda a las necesidades e intereses de las comunidades, pero con la relevancia de ofrecer aportes al proyecto de vida de los estudiantes. Por otra parte, una de las diferencias más visibles en estos dos sectores son la disposición de flexibilidad y mediación para ejercer la práctica de enseñanza, en la educación privada se

marcan límites concretos, claros donde hay poca flexibilidad del criterio del profesor, en su contratación le son expuestas las condiciones para la aceptación del cargo en cuanto, a diseños, métodos, metodologías y estrategias didácticas, lo que hace que en cierto modo exista una desmotivación para el alcance de propósitos propios del profesor (a), cabe decir que esto no es una variable determinante en todos los establecimientos educativos del sector privado. En cuanto el sector oficial los profesores gozan de mayor autonomía a la hora de ejercer su práctica de enseñanza, pues son actores que hilan el tejido que estructura toda las acciones y decisiones de la institucionalidad, convirtiéndose en un protagonista determinante en la calidad que surge en los procesos de enseñanza, aprendizaje. A mediados del año 2018, ingresa a la Universidad de La Sabana para cursar la Maestría en Pedagogía, desafío que ofrece grandes oportunidades para fortalecer y transformar la práctica de enseñanza, donde inicia la observación análisis y reflexión de su práctica de enseñanza.

En la figura 1, se pueden evidenciar los principales hitos en los antecedentes de la práctica de enseñanza de la docente investigadora.

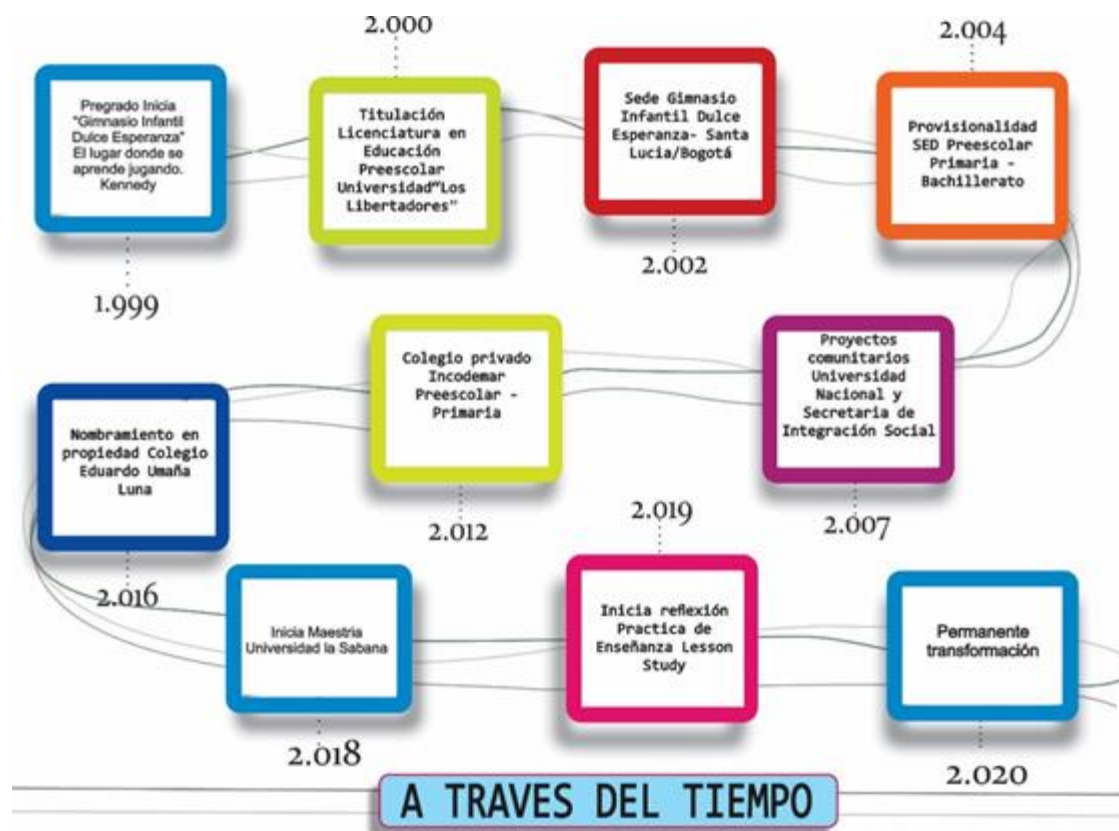


Figura 1. Línea del tiempo, antecedentes de la práctica de enseñanza.

Capítulo II: Contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza estudiada.

Para iniciar el conocimiento del contexto, es importante mencionar que la institución durante el periodo de tiempo desde el 2018- al 2019 realizó transformaciones paulatinas con el fin de apropiar definitivamente el modelo constructivista y fortalecer el enfoque por proyectos pedagógicos, aspecto determinante para comprender algunas de las características de la práctica de enseñanza de la profesora investigadora. La institución y sus dinámicas tienen influencia en algunos aspectos de los componentes constitutivos de la práctica, como por ejemplo, la planeación, la cual va enfocada al tipo de población y sus características socioeconómicas, los ejercicios de reflexión permanentes que surgían en el aprovechamiento de las reuniones de equipo de docentes de educación inicial, para transmitir las inquietudes y conocimientos adquiridos en los diferentes seminarios de la maestría, los cuales contribuían a enfocar situaciones que se daban y que podían transformarse como mejora en la práctica de enseñanza individual y colectiva de este grupo de profesores, para mencionar algunos: estructuración del diseño de la malla curricular, unidad de acuerdos para darle sentido a la educación preescolar respondiendo al marco legal del estado, institucional, a las necesidades e intereses de la comunidad y obviamente de los estudiantes, este alcance que se dio se proyecta al mejoramiento de los procesos y de las condiciones de la práctica de enseñanza y de los aprendizajes.

La profesora se desempeña en la institución educativa, que se encuentra ubicada en el barrio Dindalito (Patio Bonito), en la localidad octava de Kennedy de la ciudad de Bogotá. Dicha localidad, es un lugar con una realidad cargada de un sin número de

problemas socioeconómicos, donde se condiciona el funcionamiento del aula, principalmente a través del currículo implementado, las relaciones sociales y el desarrollo de la clase. El colegio cuenta con Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Medía Vocacional; para esta última se cuenta con articulación con el SENA en Cocina y manejo de Agroindustria.

En el desarrollo del trabajo diario y como herramientas de apoyo académico, la institución posee lugares como: la biblioteca, sala de informática, cocina, laboratorios, así como televisor y computador en cada salón de clase. Estos espacios son aprovechados por la profesora según las disposiciones del horario general de la institución, siendo la biblioteca un espacio de lectura colectiva en voz alta, sala de recibimiento de algunos autores de literatura infantil, ventaja que se ha logrado alcanzar por mediación de editoriales; algunos acuerdos con los maestros de otras áreas como Biología, matemáticas y SENA, han permitido ofrecer a los estudiantes experiencias significativas como visita, cuidado y mantenimiento de la huerta institucional, recibir algunos talleres orientados por los profesores del SENA y apadrinamiento de estudiantes de once con los estudiantes de preescolar, para despertar la sensibilidad con el otro, la cooperación, solidaridad y apoyo emocional recíproco entre unos y otros ya que se viven problemáticas familiares y sociales lo que hace que sea importante sentir la afectividad, comunicación y contacto con los otros.

Dando cumplimiento a los objetivos y principios del Proyecto Educativo institucional siendo estos el educar en derechos humanos, principios, valores, actitudes, habilidades y conocimientos para enfrentar retos individuales, sociales y tecnológicos. Con

un horizonte marcado por la idoneidad de sus estudiantes en la consolidación de conocimientos, intereses por la investigación el emprendimiento y la solidaridad. De ahí el interés de que se constituya como una institución educativa con enfoque por proyectos e inicia la apropiación de aprendizaje según el modelo constructivista, el cual implica formar equipos integrados por personas con perfiles diferentes, en áreas disciplinares, profesiones, idiomas y culturas los cuales trabajan juntos en estos y a la hora de solucionar problemas reales. Estas diferencias ofrecen grandes oportunidades en el aprendizaje y prepararan a los estudiantes en el ejercicio de trabajar en un ambiente y en una economía diversa y global. Lo cual significa abrir un abanico de posibilidades de producción a través de la mano de obra que los estudiantes tienen la posibilidad de ofrecer con los aprendizajes que adquieren en la institución, siendo estos reconocidos en todos los espacios de producción en los programas agroindustria y cocina

La institución educativa en el preescolar cuenta con ocho cursos distribuidos en dos para jardín y dos para transición en las jornadas mañana y tarde respectivamente, el colegio cuenta con el apoyo del proyecto contratado con la caja de compensación familiar Colsubsidio, que se encarga directamente de apoyar la educación inicial con recurso profesional humano distribuido con una enfermera cuya función es realizar seguimiento antropométrico (nutrición, talla, peso) reorientar a las familias en las dificultades que se presenten en estos temas, una psicóloga quien apoya a la orientadora en los casos remitidos y realiza talleres de apoyo de formación a las familias, un agente educativo por cada curso para los grados de preescolar, quienes se encargan de realizar actividades pedagógicas con

los estudiantes, todos los días con una intensidad horaria de dos horas por curso, los perfiles de estos profesionales corresponden a profesores de preescolar y artistas.

La profesora investigadora en el año 2020 está a cargo del grado transición B de la jornada tarde, el cual está integrado por 26 estudiantes constituido por trece niñas y trece niños en edades oscilantes entre los 5 y 6 años. Al inicio del año escolar realizó un diagnóstico utilizando como instrumento el plan de clases, el cual consistió en una observación participante, a través de unos desempeños propuestos de la siguiente manera: Observación del desarrollo motriz grueso en ejercicios de movimiento de piernas de manera unísona (juntas piernas al mismo tiempo) y de manera alterna (una pierna después de otra) escalación en rampa de gimnasio de espuma, y caminar hacia atrás, punta de pies, y talón. En cuanto a la dimensión comunicativa a través de las rutinas se puede observar cómo los estudiantes tienen fluidez, claridad y exactitud en los procesos de comunicación e interacción entre pares, para conocer a cada estudiante en sus dimensiones de desarrollo. Los niños y niñas de preescolar aprovechan su corporalidad manifestada en el desempeño de tareas de motricidad tanto fina como gruesa, además de la reafirmación de género e identidad, que son visibilizadas en las funciones que ejercen los diferentes juegos que los niños se proponen libremente y sugeridos con el direccionamiento de sus maestras. Las tendencias de aprendizaje de los estudiantes están altamente ligadas a la exploración del medio en experiencias de ensayo error. El niño desarrolla la iniciativa cuando ensaya nuevas cosas y no se deja abrumar por el fracaso, este debe aprender destrezas de la cultura a la cual pertenece o enfrentarse a sentimientos de inferioridad, como lo afirma Erikson (1992), quien argumenta que ellos manifiestan agrado por compartir entre pares dejando

ver claramente los intereses y necesidades a través de los diferentes juegos. (...) en la misma línea se encuentran los postulados de Navarro (2002), en los que indica que el juego es aprendizaje inevitable en la infancia, puede ser un elemento de adquisición de mayores competencias el resto de la vida.

El grupo se destaca por la motivación de conocer y profundizar en los procesos de lectura y escritura ya que en la práctica de enseñanza la docente los ha intencionado, de manera natural y social como lo afirma Flórez (2009), quién sostiene que estos procesos hacen parte de los lenguajes del entorno escolar, el cual se ha extendido al contexto familiar, estas prácticas de participación de las familias ha sido evidenciable desde las charlas o entrevistas con los padres de familia a lo largo del año que han permitido fortalecer vínculos afectivos, mejorar la comunicación, despertar gozo e intereses individuales y colectivos, lo cual contribuye a desarrollar habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes en los estudiantes, fortaleciendo la capacidad innata del lenguaje que se ha enriquecido en la adquisición del mismo a través de los diferentes desempeños de comprensión, el lenguaje verbal (hablar, escribir) lenguaje no verbal (expresiones corporales, posturas, miradas, movimientos, señales, signos, símbolos).

Capítulo III: Prácticas de enseñanza al inicio de la investigación

La práctica de enseñanza es influenciada por el contexto institucional, que a su vez responde a las dinámicas nacionales del Ministerio de Educación y orientaciones de la secretaría de Educación de Bogotá, entendiéndose como práctica de enseñanza las acciones que realiza el profesor para enseñar en sus acciones constitutivas de planeación, implementación y evaluación. Dicha práctica se caracteriza por su singularidad, dinamismo y complejidad. La práctica de enseñanza es entendida como un fenómeno social, configurado por un sistema de acciones que se derivan de la relación contractual establecida entre una institución educativa y un sujeto (profesor), cuyo fin último es que otros sujetos aprendan. Alba & Atehortúa (2019).

Partiendo de estas concepciones de práctica de enseñanza será importante definir las acciones que la constituyen a lo largo de los inicios en este proceso investigativo, tales como:

Acciones de planeación realizadas.

En la Institución Educativa Distrital, año tras año se elaboran o modifican las mallas curriculares por área, esto se desarrolla como una labor conjunta entre los profesores de la mañana y la tarde. Teniendo en cuenta documentos del Ministerio de Educación tales como: La ley general de educación, Estándares Básicos por Competencias, los Derechos Básicos de Aprendizaje (2016) el lineamiento pedagógico y curricular para la

educación inicial en el Distrito (2017). En el 2018, se realizaron estos encuentros conjuntos una vez por semana, con apoyo de la líder dinamizadora de la caja de compensación Colsubsidio en aras de construir y revisar avances en la malla curricular para preescolar, debido a que la institución no contaba con este documento orientador curricular.

Los formatos de planeación con los que se cuenta omiten las necesidades y propósitos de la educación inicial, razón por la cual al comienzo de la investigación se realiza el ejercicio de recepción de propuestas para cumplir las expectativas comunes en la construcción de este documento.

A partir de los avances logrados a la actualidad con la malla curricular las profesoras elaboran sus planeaciones de forma individual, la institución en la planeación consta de un formato trimestral, en el cual se consignan en un cuadro semana a semana los contenidos a trabajar. Para cada contenido se especifica: Indicadores (correspondientes a la malla curricular), descripción de los momentos, recursos y actividades de evaluación este tipo de planeación corresponde al modelo tradicional, el diseño de este formato fue propuesto por la coordinadora académica de entonces y aceptado por quienes en su momento hacían parte del consejo académico y directivo. (Ver anexo 1)

Por tratarse de una tabla, la información es concreta y parcial se centra en contenidos definidos como unidades conceptuales, más que en dimensiones (procesos del

desarrollo del ser) como se sugiere para este nivel educativo. (...) en la educación inicial no se puede hablar de un plan curricular con la misma estructura de áreas de conocimiento y asignaturas de otros niveles. Este plan se fundamenta en considerar al niño como un ser con múltiples dimensiones. Artículo 74 Ley General de Educación (Ley 115/1994). La profesora investigadora realiza este proceso teniendo en cuenta las características de su grupo, los recursos de la institución y las metas por dimensión. Concibe la planeación como un instrumento fundamental para organizar sus actividades de forma sistemática, y tener una guía de trabajo que le permita medir avances de los procesos de enseñanza – aprendizaje, así mismo, para contrastar con la propuesta de intenciones y malla para preescolar.

La planeación es la acción de rediseñar la clase, se convierte en una reflexión teórica y metodológica de la acción educativa, por lo tanto, requiere que el maestro aprenda, comprenda y elabore un plan sobre qué, para qué, por qué y cómo realizar el proceso de enseñanza- aprendizaje, como lo sustenta Rodríguez (2009).

Al iniciar sus estudios en la maestría, la docente investigadora comienza a adquirir elementos de reflexión que le permiten transformar su concepción de lo que es una planeación y todos aquellos elementos que no se están teniendo en cuenta en sus planeaciones. Lo que constituye una de las primeras acciones para transformar sobre su práctica de enseñanza y los cambios que debe hacer, la docente investigadora, se hace relevante la transformación de la planeación. En el seminario de Enseñabilidad I surge el proceso de reflexión con los interrogantes: ¿cómo se enseña? ¿para qué se enseña? ¿sobre

qué se sustenta lo que se enseña? ¿cómo se prepara esa enseñanza? Al terminar esa reflexión, se inicia el conocimiento del marco de enseñanza para la comprensión, durante este seminario proponen un referente modelo de formato de planeación con todos los elementos de la EPC, es en este momento que la profesora encuentra en este instrumento un elemento que puede modificar y usar de acuerdo con las necesidades e intereses que permita visibilizar los procesos en la educación inicial además de responder a una estructura que profesionalice la práctica de enseñanza. Este cambio se hace teniendo en cuenta todos los elementos de la enseñanza para la comprensión de aquí en adelante: EPC (ver anexo 2)

Acciones de implementación.

En un inicio la docente encuentra que en su estilo de enseñanza existía la inquietud de innovación, pero con carencia de estructura, donde se destacaba la diversidad de actividades lúdicas pero que dejaban ver una fragmentación de los procesos, en ocasiones se presentaba omisión de referentes normativos y desaprovechamiento de recursos humanos y materiales. En una de las reflexiones encontró que no hacía uso de las herramientas de tecnología, para la información y comunicación, lo cual dejaba ver que en sus transformaciones debía incluir estos recursos, de otra manera no estaba respondiendo del todo a las necesidades e intereses de la sociedad y educación actual. En cuanto a la comunicación a través de análisis de evidencias encontró que faltaba claridad instruccional, profundidad conceptual y escucha para fomentar la participación de los estudiantes en las diferentes sesiones de clase.

Las actividades propuestas en las acciones pedagógicas de cada sesión no dejaban ver propósitos claros y concretos.

En la dimensión comunicativa, llama la atención los reducidos espacios de participación de los estudiantes, por tanto, eran además limitadas las oportunidades para tener en cuenta los conocimientos previos, insumo fundamental como punto de partida del desarrollo conceptual. La profesora investigadora, acostumbra a tener expresiones de motivación y afecto ante el trabajo de los estudiantes: “te queremos escuchar” “tú puedes”, sin embargo, no exploraba todos los recursos que ofrece el lenguaje como capacidad innata y de ser adquirido a través de las diferentes experiencias de interacción socio cultural, en el lenguaje no verbal como: señas, gestos, signos, señales, producciones icónicas. Por otro lado, en el lenguaje verbal: aspectos como la ampliación de vocabulario, juegos de imitación de voz, manejo de volumen al vocalizar y juego de palabras. También poco acercamiento al medio de la lectura en voz alta con textos científicos y estéticos como la poesía.

A pesar de conocer la relevancia por el ritmo y estilo de aprendizaje en cada uno de sus estudiantes, su enfoque consistía en lograr que todos ellos terminaran lo que se había empezado en cada jornada, si esta meta no se cumplía entraba en frustración. En el ejercicio del ciclo 2 de reflexión: “La fiesta de Juanita” en la evidencia de grabación, la profesora al realizar la observación y análisis minucioso de este identifica expresiones

comunicativas de sus estudiantes, la naturalidad y fluidez que dejaban ver el juego simbólico como acción vital y herramienta pedagógica para incentivar aprendizajes. (Ver anexo 3) lo cual marca un hito en la transformación de su práctica de enseñanza. Al continuar con el análisis se observa el agrado y desempeño que ejercen los estudiantes en cada una de las actividades que allí se dan, como eran la apropiación de funciones y roles con relevancia en la expresión de los diferentes lenguajes verbal y no verbal.

De acuerdo con Berlo (2000) el lenguaje incluye un sin número de símbolos significantes que implican tanto los elementos como las estructuras a distintos niveles, según el propósito. Sin dejar de nombrar el trabajo de Vigotsky el cual recibió mucha influencia de los postulados de Ivan Pavlov sobre el lenguaje como segundo sistema de señales, el cual aporta al ser humano una forma peculiar de aprender. Este interés surge de identificar las motivaciones y acciones de los estudiantes en diferentes momentos de las jornadas escolares. Además la profesora descubre que en su discurso el lenguaje carece de claridad instruccional en algunas actividades realizadas, comunicación instruccional Martínez (2017) lo cual le hace plantearse la importancia del lenguaje en las dinámicas del aula, de manera descriptiva la profesora determina que debe organizar las instrucciones de tal manera que a sus estudiantes no se les presenten dificultades en sus comprensiones para atender instrucciones simultáneas dadas por la profesora investigadora.

Ante este punto, se puede observar que asume la reflexión de su quehacer como punto de partida para transformar su accionar en pro de mejorar sus prácticas de enseñanza.

Adicional a los puntos anteriormente expuestos, se identifican otro tipo de aspectos que caracterizan las acciones en aula de la maestra.

Al inicio de las clases no había diálogo con los estudiantes para darles a conocer las diferentes actividades y propósitos a alcanzar, esta omisión hacía que el interés y atención estuvieran dispersas, lo cual afectaba la disciplina y escucha del grupo y escucha. Los recursos utilizados en las actividades propuestas, en algunas oportunidades no estaban apropiados para la realización satisfactoria de la clase, pues no se tenían en cuenta en la forma y aporte que podían darse como herramientas de apoyo didáctico o metodológico, no se tenía en cuenta la importancia de ofrecer un ambiente para propiciar aprendizajes los cuales son preponderantes para ofrecer un contexto de interés y motivación a los estudiantes, en coherencia y pertinencia de los desempeños de comprensión. Los cierres de clase en ocasiones pasaban inadvertidos de procesos de evaluación y retroalimentación, quedaban abiertos o inconclusos.

Acciones de evaluación del aprendizaje de los estudiantes.

La evaluación es tal vez uno de los procesos más complejos de la labor educativa tal como lo define Ruiz, (2004): “[...] la evaluación es un proceso de análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de

valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa” (p,18)

El proceso de evaluación predominante consistía en la observación directa de la intervención y desempeño de los estudiantes en las diferentes actividades propuestas, no existía una participación de los estudiantes en este proceso como autoevaluación y coevaluación, tampoco el conocimiento e interés para realizar un instrumento como rúbrica que visibilizará objetivamente los procesos de los estudiantes.

Por otra parte, el SIE sistema institucional de evaluación de la institución, contemplado en el Manual de convivencia, (2018-2019) se refiere a la definición de la educación preescolar, sin que se profundice en la evaluación para los grados de educación inicial, en cuanto a los informes valorativos trimestrales, estos son descriptivos cualitativos dando cuenta de el desarrollo de los estudiantes en las dimensiones: cognitiva, comunicativa, socioafectiva, corporal, convivencial, (ver anexo 4) cabe anotar que en los grados de preescolar ningún estudiante reprueba, ya que la intención es potenciar el desarrollo en las dimensiones ser. Decreto 2247/1997 (Ver anexo 5)

Con el anterior panorama surge la reflexión acerca de la necesidad de aplicar instrumentos de evaluación que den cuenta de los aprendizajes de los estudiantes, al encontrar esta necesidad, el seminario de investigación II orienta un diseño de rúbrica de organización de datos (Ver anexo 6), el cual se convierte en el primer acercamiento de la profesora investigadora a un instrumento asertivo en sus pretensiones de estructura,

organización, sistematización de evaluación y recolección de datos. En estos ciclos iniciales de la investigación, la profesora investigadora evidencia transformaciones en los diferentes desempeños de los estudiantes, pues, en los movimientos se evidenció la precisión, regulación de estos, cuando se hacía con instrucción controlada. A su vez la capacidad de desempeño de los diferentes roles en los juegos simbólicos de la fiesta de Juanita y la feria de negocios, cada cual ejerce con apropiación actitudinal la función y ejercicio que le corresponde, en la comunicación son discursos estructurados en lenguajes que visibilizan los conocimientos previos y estructurados del contexto que representan, contrastando la imaginación con la realidad del momento. A su vez resuelven problemáticas momentáneas que permiten visibilizar el pensamiento lógico matemático en los diferentes momentos de estas dos experiencias de juego simbólico

Capítulo IV: Descripción de la investigación

Enfoque cualitativo

Este se puede definir como aquel proceso de diseño de investigación, que permite llegar a comprensiones de fenómenos naturales cotidianos, los cuales surgen en diferentes espacios del entorno donde se dan interacciones humanas, esto hace que su escenario sea investigable o en palabras de Hernández y otros (2014):

Se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto una de sus principales características es que cuando se identifica la problemática o idea a investigar, se puede conocer el punto de partida pero no su conclusión, debido a que se pueden suscitar acciones de transformación, es decir existe una flexibilidad en este proceso, pues el investigador hace parte activa del mismo (p.357).

Por lo expuesto al inicio, el contexto escolar es un escenario natural que permite realizar una investigación con este enfoque, por todas las interacciones sociales y culturales que se dan en todos los espacios de este (aulas comunes, especializadas, corredores, patios, baños) además de la diversidad social, cultural y étnica de los actores que allí se encuentran y que conforman la comunidad educativa. Esta investigación tiene como objeto de estudio las transformaciones que se han dado en la práctica de enseñanza en sus tres acciones constitutivas, planeación, implementación y evaluación de la profesora

en mención; el profesor es un investigador por excelencia, que se inquieta, interpreta y realiza acciones para dar significados dentro de este ambiente natural con sus estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje. Según Punch, (2014) Lichtman; (2013); Morse (2012) citados por Hernández (2014) el enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma como los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados. (p.358)

Investigación Acción Educativa.

Siendo la investigación acción un diseño del enfoque cualitativo, se caracteriza por que permite a los profesores analizar al interior de los diferentes espacios escolares acciones humanas y situaciones sociales experimentadas en su práctica. Elliot, (2005) indica: “La investigación acción se relaciona con los problemas prácticos experimentados por los profesores, en vez de los “problemas teóricos definidos por investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber.” (p,24)

En la presente investigación se evidencian, la evolución que ha realizado la profesora investigadora en las tres acciones constitutivas de su práctica de enseñanza (planear, implementar, evaluar) teniendo como base de insumo su conocimiento disciplinar, experiencia, contrastación de estos con diferentes soportes de teóricos relevantes en cada situación problémica, que ha surgido a lo largo de este proceso, sin dejar de lado los aportes útiles y valiosos del trabajo colaborativo y cooperativo de pares profesionales que hacen parte de ese proceso potencial que se realiza en la metodología

Lesson Study. Este trabajo individual y conjunto ha conducido a realizar reflexiones propias y colectivas que hacen que la docente encuentre interrogantes a resolver por este análisis a través de las diferentes formas de recolección de datos y evidencias que visibilizan alcances, logros, y focalización de problemáticas, situaciones e ideas a resolver.

Metodología *Lesson Study*

La *Lesson Study* es una metodología de investigación de origen japonés, que tiene como objeto la investigación en la enseñanza de los profesores, para que se den procesos de mejora educativa. Según Pérez (2011):

Esta metodología es para mejorar las prácticas de enseñanza, se realiza a través de siete etapas, siendo estas, la definición del problema, diseño cooperativo de una lección experimental, enseñar y observar la lección, recoger evidencias, discutir, evaluar, reflexionar sobre las nuevas evidencias para terminar con diseminar la experiencia”. (p.1)

Para explicar de manera detallada, en la etapa uno que corresponde a la definición del problema el equipo de *Lesson Study* lo desarrollan un grupo de docentes que se encuentran regularmente durante un período de tiempo largo para diseñar, experimentar y analizar el desarrollo de una lección. A través de un ejercicio de diseño de planeación conjunta, (definición del problema) donde surgen discusiones pedagógicas, mediaciones, acuerdos, y exposición de saberes disciplinares propios y colectivos, se realizan análisis minuciosos de observación, y recolección de datos, los cuales arrojan unos interrogantes a

responder e investigar, dando como producto en este proceso dinámico de trabajo cooperativo y colaborativo el encuentro del foco de investigación en esta primera fase. Al avanzar a la segunda fase llamada: diseño cooperativo, una lección experimental (planeación de la lección) el equipo de docentes que conforman la *Lesson Study* realizan toda la estructura estratégica que va a permitir observar, evidenciar y recoger datos a analizar, siguiendo con la tercera fase de la metodología que es enseñar y observar la lección realizada, únicamente por la profesora investigadora la cual dispone de todos los recursos y elementos necesarios para recolectar datos, evidencias y demás que permitirán alcanzar los primeros resultados, debido a que se lleva a cabo la implementación de lo anteriormente elaborado en las etapas que lo antecedieron. En este ejercicio la profesora investigadora puede dar cuenta de resultados espontáneos y de otros que necesitarán de un análisis riguroso para visibilizarlos. Continuando con la etapa cuatro que corresponde a recoger evidencias y discutir se reúnen en su totalidad las profesoras del equipo *Lesson*, en este punto la profesora que implementó la lección en la clase debe socializar la experiencia y sus resultados deben estar soportados en los instrumentos y elementos de análisis, para que de manera conjunta puedan organizar las evidencias y recolección de datos, que permitirán realizar una discusión crítica de avance, en la quinta fase analizar y revisar la lección, con los insumos recogidos se consolida todo el equipo para hacer una observación de análisis riguroso de lo sucedido en el ciclo de reflexión que se va dando hasta ese momento, lo que concluye con ajustes, correcciones y transformaciones de la lección analizada. En la fase seis denominada desarrollar la lección revisada, es donde se lleva nuevamente a clase la lección revisada para observar de nuevo evidencias, datos y resultados de los ajustes que se hicieron en dicha lección, es pertinente contar con las tablas, cuadros, diagramas y demás instrumentos que sirvan para organizar y estructurar

todo este producto de datos y evidencias que han surgido hasta este momento de la investigación. Al llegar a la etapa siete discutir, evaluar y reflexionar sobre las nuevas evidencias y diseminar la experiencia, el equipo *Lesson Study* logra dar terminación a todo el ciclo de reflexión de la metodología, en esta etapa se cuenta con todos los hallazgos, hitos y conclusiones que surgieron en todas las reflexiones, que se dieron en cada una de las fases de la metodología desde la fase uno de inicio hasta la fase siete de terminación, las cuales se caracterizan por ser cíclicas, secuenciales y que arrojan como resultado de mejora educativa, la reflexión permanente, que permite a los profesores transformar sus acciones constitutivas de la práctica de enseñanza como aporte constante de utilidad y valor al mejoramiento de la educación.

¿Cómo el juego simbólico contribuye a la transformación de la práctica de enseñanza?

En el transcurso de la investigación surge como interrogante a responder: ¿Cómo el juego simbólico contribuye a la transformación de la práctica de enseñanza de una profesora de transición? tras el planteamiento del presente interrogante, se establecen los objetivos que guiarán las decisiones en el desarrollo de la metodología, los cuales se presentan a continuación:

Objetivo General

Determinar cómo influye el juego simbólico en la transformación de la práctica de enseñanza de una profesora de transición.

Objetivos Específicos

- Implementar el juego simbólico como mediador de aprendizajes, para reflexionar en aspectos de la práctica de enseñanza.
- Analizar experiencias pedagógicas de apropiación simbólica.
- Conocer atributos del juego simbólico que contribuyen a la transformación de la práctica de enseñanza.

Al avanzar, después de realizar a profundidad un rastreo teórico, y análisis de datos de las evidencias recolectadas, ya con el enfoque de la investigación delimitada, se da continuidad a los ciclos de reflexión bajo la mirada de priorizar el juego simbólico como la categoría de la investigación a su vez como medio desencadenante de reflexiones y transformaciones de la práctica, se obtienen evidencias como formatos de planeación bajo el marco de la enseñanza para la comprensión, videos de implementación de las clases, transcripciones de los mismos, entrevistas a padres de familia y profesoras, fotografías, tanto de momentos de implementación como de trabajos elaborados por los estudiantes todo esto antes de presentarse un hito histórico mundial, como fue la aparición de la pandemia coronavirus, motivo por el cual cambia la dinámica de la investigación, pues las clases no vuelven a ser presenciales, se convierten en clases virtuales, lo cual hace que las evidencias se recojan por medio de videos, audios y fotografías recolectadas por la aplicación de *WhatsApp*, para ello se hace imprescindible generar instrumentos que

permitan extraer unidades de análisis y organizarlas según las subcategorías pertinentes.

(ver anexo 7)

Categoría

Juego Simbólico:

Es una de las acciones vitales del ser humano, esto quiere decir que hace parte de su naturaleza y que nunca se aparta de este, sino que va evolucionando, además de convertirse en un medio que permite desarrollar los diferentes lenguajes en los estudiantes para alcanzar procesos de comunicación, pensamiento, conocimiento y de desarrollo integral, como lo afirma Abad, Ruiz de Velasco (2011):

por su diversidad y potencial que hay dentro de este. [...] “se caracteriza por la reconstrucción de papeles de adultos reales e imaginarios y de las interacciones que establecen entre ellos, el desarrollo de la autonomía social, e intelectual del niño y la capacidad para la descentralización y la cooperación, de diferentes puntos de vista”

Este juego introduce al niño(a) en el terreno de la simbolización o acción del pensamiento de representar en la mente una idea atribuida a una cosa; por lo tanto, es proyección exterior al sujeto que simboliza lo que comporta otorgar significado a aquello que constituye el símbolo. El empleo de símbolos permite reconocer la causa y efecto de

las cosas, esto permite acceder a un mundo de imágenes mentales y significados que los niños son capaces de narrar a partir de este logro, los niños comprenden que pueden hacer que sucedan las cosas, puede representar otras denominaciones como juego imaginario, de fantasía, dramático o fingido, de límites y normas entre otras pero todas ellas tienen algo en común. [...] capacidad para utilizar representaciones mentales, estadio II (4 – 7 años) caracterizado por desaparición de la deformación de la realidad representación imitativa de la realidad, comienzo del simbolismo colectivo Piaget (1946).

Un ejemplo de este juego que representa roles y situaciones del mundo que les rodea, implica simular la acción de alimentarse utilizando un palillo, que a la vez en el pensamiento se transforma en cuchara, las representaciones mentales, también son una vía para que el niño canalice sus representaciones mentales. El anterior ejemplo evidencia como el niño contrasta la imaginación con la realidad, logrando convertir un palillo en una cuchara, también ayudando a ampliar el lenguaje, desarrollar la empatía y sobre todo consolidar preocupaciones e incluso le permite encontrar soluciones a sus conflictos ya que se recrean diferentes situaciones.

El mundo simbólico tiene diferentes entornos y espacios abiertos y cerrados que se convierten en los mejores escenarios para propiciar el desarrollo de las dimensiones del ser.

Uno de los sentidos y razón de ser de la educación inicial y quizás el más relevante es la exploración del medio, y este no es más que un gran cúmulo de recursos materiales

concretos, abstractos algunos tangibles y otros intangibles con una infinidad de símbolos por conocer y explorar, que hace que los estudiantes en la interacción con estos generen conflictos cognitivos (pensamiento) que los llevan a la apropiación singular de estos a través de sus ritmos y estilos de aprendizajes necesarios para optimizar el desarrollo integral en todas sus dimensiones, además, de alcanzar la autonomía, participación, sentido de pertenencia como sujeto social de interacción con otros, apropiando deberes y derechos como procesos naturales sociales, acudiendo a los conocimientos previos que tienen consigo desde los diferentes contextos, el personal, familiar, escolar y social.

Subcategorías.

Estas surgieron a partir de un análisis realizado a las evidencias encontradas en el transcurso de los diferentes ciclos de reflexión, a su vez a un ejercicio de rastreo teórico realizado por la profesora investigadora, que arrojó como resultado la contrastación de dos autores que le permiten soportarlas, (Ver anexo 17) estas fueron:

- Mediación de aprendizajes centrada en el estudiante
- Experiencias pedagógicas de apropiación simbólica
- Proceso valorativo con participación

En la figura 2 y 3, se especifica el proceso para hallar las categorías de la investigación.

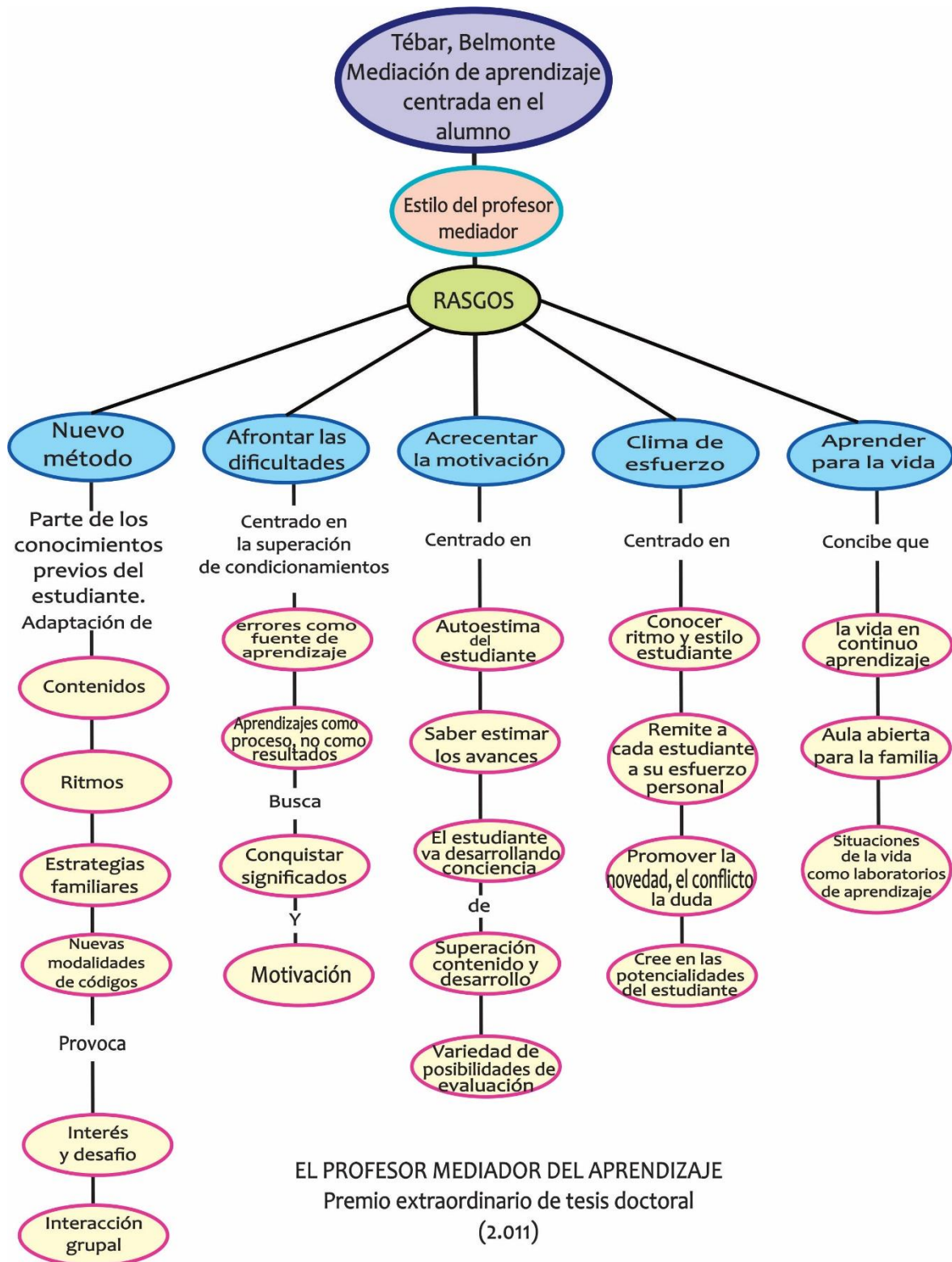
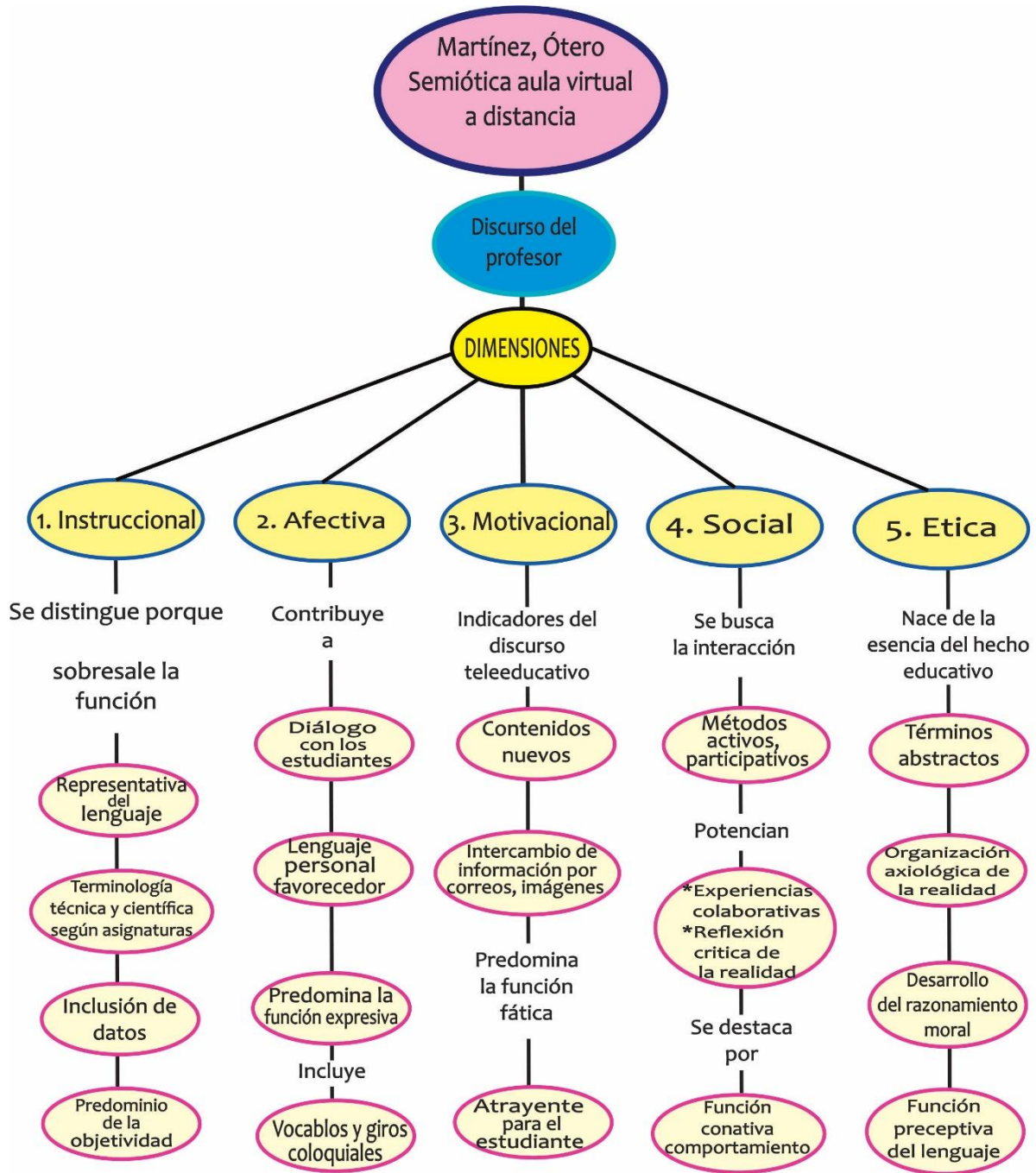


Figura 2. Esquema, análisis de investigación para hallar categorías. Cruz 2019



Modelo Pentadimensional del discurso educativo. Aplicado a la educación a distancia (2.010)

Figura 3. Modelo pentadimensional de Martínez Otero. (Cruz, 2020)

En la tabla 1, se presentan las categorías de la presente investigación.

Tabla 1. Categorías de la investigación. Fuente: elaboración propia

Categoría	Subcategorías	Aspectos para Analizar	Instrumentos
Juego simbólico	<p>Mediación de Aprendizajes centrada en el estudiante (Tébar, 2011)</p> <p>Toma de decisiones anticipatoria, con conocimiento del contexto, del desarrollo de los estudiantes con consciencia de las necesidades e intereses, con ética profesional en las acciones de la planeación, teniendo como eje el sentido de la educación inicial, la ley general de educación, el lineamiento curricular para la educación inicial, los Derechos Básicos de Aprendizaje.</p>	<p>Diseño de la planeación</p> <p>Aprendizajes como proceso no como resultados</p>	<p>Formatos de planeación</p> <p>Videos</p> <p>Formato de guías</p> <p>Entrevista a grupos focales.</p> <p>Formatos de planeación</p> <p>Formatos de guías</p>
	<p>Experiencias pedagógicas de apropiación simbólica.</p> <p>Hace referencia a las acciones y relaciones promovidas por la profesora para que los estudiantes empiecen a comprender el valor significativo del mundo simbólico, apropiando transformaciones del sentido de su ser y hacer a través de los diferentes aprendizajes.</p>	<p>Conquista de significados</p> <p>Función expresiva</p> <p>Motivación</p>	<p>Videos</p> <p>Fotos</p> <p>Audios</p> <p>Producciones escritas</p> <p>entrevistas</p>
	<p>Proceso valorativo con participación</p> <p>Da relevancia a la evaluación como proceso que se caracteriza por el aprovechamiento de todas las funciones que se pueden dar como: Diagnóstica, formativa, sumativa y continua.</p> <p>Además de abrir la escuela a la comunidad educativa, con la participación de todas las fuentes.</p>	<p>Inclusión y participación de la comunidad educativa a procesos de valoración</p> <p>Estrategias familiares</p>	<p>Videos</p> <p>Fotos</p> <p>Audios</p> <p>Instrumentos pedagógicos de sugerencia por parte de la profesora</p> <p>Caras valorativas</p>

	<p>Autoevaluación: estudiante protagonista de su valoración, desencadenando en esta autonomía, compromiso, pensamiento crítico.</p> <p>Coevaluación: permite que los pares participen de procesos valorativos que mejorar y aprender del otro. (zona de desarrollo próximo) Vigotsky.</p> <p>Heteroevaluación: los profesores a través de esta pueden evidenciar los alcances de los criterios y decisiones tomadas en la intención de alcanzar aprendizajes en sus estudiantes, fortalezas, dificultades, ritmos y estilos de cada uno de ellos.</p> <p>Retroalimentación: en este proceso de evaluación se reduce la brecha de la relación colegio familia, y pares académicos, ya que permiten la participación de estos actores para fortalecer la práctica de enseñanza de los profesores y mejora educativa que se refleja en los aprendizajes de los estudiantes.</p>	<p>Interés y desafío</p> <p>Interacción grupal</p>	<p>Tablas de seguimiento. de avances de los estudiantes</p> <p>Informes valorativos</p>
--	--	--	---

Capítulo V: Ciclos de reflexión

En la presente investigación se dieron dos ciclos introductorios a la metodología los cuales permitieron una exploración conjunta donde las profesoras del equipo se apropiaban de manera gradual, a las diferentes fases de la *Lesson Study* en sus prácticas de enseñanza.

Cada ciclo inicia planeando una sesión de clase donde se logra establecer algunos acuerdos entre las profesoras que conforman el equipo, entre estos el foco de la *Lesson Study*. Posteriormente, cada docente investigador recolecta las evidencias y conjuntamente, se evalúan los aspectos que surgen. Es a partir de este último proceso que la profesora investigadora obtiene los insumos para el análisis reflexivo que conlleva a comprender las transformaciones de su práctica de enseñanza.

De acuerdo con lo anterior, y teniendo en cuenta que la *Lesson Study* se documenta como el marco metodológico de una investigación, el equipo construye una matriz de análisis a partir de la Enseñanza para la Comprensión, partiendo principalmente de la autora Stone (1999), quien menciona que las actividades son desempeños de comprensión sólo si se desarrollan y demuestran claramente la comprensión, por parte de los estudiantes.

Teniendo en cuenta la matriz, (ver anexo 8) el equipo se reúne para planear su primer ciclo. En cada uno se abordan las fases de la metodología y da como resultado una narrativa (ver anexo 9) que incluye la descripción de todo el proceso desde el momento de

planeación y culmina con las reflexiones que dan las bases del siguiente ciclo. En las narrativas se muestran las reflexiones de la profesora, sustentadas con los elementos teóricos, como se presentan a continuación en cada uno de los ciclos manejados hasta el momento.

Primer ciclo introductorio al conocimiento de la metodología *Lesson Study*

En el primer ciclo las profesoras investigadoras proponen modificaciones a los formatos de planeación de los grados segundo (202) y transición B de la jornada de la tarde de la institución educativa en mención, evidenciando una primera transformación en las prácticas de enseñanza de estas.

En la figura 4, se presenta el esquema de planeación realizado por las docentes investigadoras.

CONTEXUALIZACIÓN DEL GRADO: El grado cuenta con veintisiete niños en total distribuidos en (14) niños y (13) niñas, de los cuales veintidós cursaron el año anterior el grado Jardín, se encuentra variedad de tipología familiar en su mayoría son madres cabeza de hogar (monoparental) con varios hijos a su cargo y familias extensas, con nivel académico bajo, los estudiantes son de diferentes ciudades del país y hay un niño perteneciente a población indígena. En el tiempo de adaptación al grado se evidencia dificultad para centrar la atención en algunos estudiantes, ya que presentan ausencia en pautas de crianza, figura de autoridad y apropiación de hábitos saludables, actualmente se sigue proceso que dio inicio el año anterior desde orientación para atender aquellos casos particulares, en lo demás es un grupo con interés de participación en las actividades que se proponen.					
DBA – ESTÁNDARES-LINEAMIENTOS	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	SECUENCIA DIDÁCTICA:	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
Lineamientos curriculares: Dimensión comunicativa: Comprende paulatinamente y con mayor precisión el significado de diferentes medios de representación icónica a través de los pictogramas DBA:	“El lenguaje no verbal es tan importante que puede expresar un mensaje con claridad” este representa para el niño y la niña una estructura que ofrece apoyo vital para la tarea de construir su lenguaje. Además de los gestos, los movimientos, los juegos, los niños y las niñas pueden	INICIACIÓN DE LA EVALUACIÓN (PRESABERES) actividad diaria de exploración, indagación y afianzamiento de saberes. LOS EXPLORADORES PREGUNTAN O LA PROFE PREGUNTA.... MOTIVACIÓN: Círculo de lectura, en esta ocasión se les presenta a los estudiantes imágenes de lenguaje icónico (pictogramas de actividades, físicas, e instruccionales). -Momento exploración visual, lectura y oralidad: Observa, conversa e interpreta cada imagen con los compañeros de mesa. Juego de expresión corporal, círculo rueda, rueda a la izquierda y a la derecha y para... un estudiante voluntario se ubica en el centro del círculo y expresa corporalmente su intención de comunicación. Momento de producción escrita: en octavos de cartulina cada estudiante realiza un pictograma de su autoría Actividad de cierre y evaluación: a través de responder las	5 minutos 10 minutos 25 minutos 10 minutos	conversatorio láminas de pictogramas juego colectivo cartulina en octavos y marcadores delgados	AUTO EVALUACIÓN: producción escrita del pictograma en cartulina COEVALUACIÓN: juego colectivo rueda, rueda HETEROEVALUACIÓN:

Figura 4. Esquema de planeación primer ciclo introductorio Lesson Study (Cruz & Bustos, 2020)

Como se observa en el formato anterior de planeación las profesoras investigadoras, después de realizar un primer acercamiento al ejercicio de exploración de la metodología, realizan cambios significativos a las acciones de su práctica de enseñanza, donde se evidenció el propósito de mejora en dar a la planeación un mayor nivel de importancia teniendo en cuenta, el contexto de cada uno de los grupos en mención transición B y grado 202 respectivamente, además de visibilizar en estas aspectos del marco legal como los DBA, modelo pedagógico y PEI. La intención era soportar teóricamente las decisiones que se llevaron a cabo, en la secuencia didáctica, que se denominó: (inicio, motivación, momentos de exploración y evaluación).

Acciones de Planeación.

Esta acción marca el inicio sobre la decisión relacionada con la estrategia didáctica a seleccionar, la maestra planea propósitos concretos y claros para alcanzar aprendizajes en los estudiantes.

Rodríguez, E. (2009) dice que “el plan de clase es un instrumento teórico, metodológico que tenemos a nuestro alcance todos los profesores, aprender y comprender la esencia de dicho instrumento, permite a los educadores visualizar con antelación el camino viable para el logro de aprendizajes” (p,7)

Al inicio del formato de planeación, la profesora hace una descripción de contextualización que permite conocer características de los estudiantes que conforman el grupo transición a su vez buscó responder al marco legal que le atañe a la educación inicial dentro de este documentos como : el lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito, la resolución 2343 de 1996 y los DBA fueron soportes considerados relevantes en la investigación en cuanto dan profundización en el reconocimiento que deben tener las prácticas de enseñanza en la educación inicial ya que es el documento que propone las actividades rectoras que se deben dar en este grado de la educación.

Bronfenbrenner (1987) indica que: “Los hechos ambientales que afectan el desarrollo de una persona con mayor inmediatez y potencia son las actividades en las que

participan los demás con esa persona o con su presencia (p.29) por esto la docente decidió incluir la descripción del contexto como insumo para su planeación.

Secuencia Didáctica: la compañera investigadora que acompañó la Lesson presentó la propuesta de seguir un orden que llamó: motivación, momento exploración visual, lectura, y oralidad, momento de producción escrita, actividad de cierre y evaluación. Se observa que durante esta planeación se tiene en cuenta el tiempo que se da a la secuencia didáctica en sus diferentes momentos, además de los recursos y el proceso de evaluación.

Acciones de implementación.

En esta acción de práctica de enseñanza, la profesora investigadora tiene la oportunidad de ser sujeto pasivo o activo según el criterio que consideró de acuerdo con el diseño de la planeación, la implementación es entendida como la acción de enseñanza que realiza la profesora, ejecutando las actividades diseñadas en la planeación, interpretando las situaciones que ocurren evaluando aprendizajes y comprensiones que los estudiantes van alcanzando, aquí es donde la flexibilidad juega un papel importante, en cómo el saber disciplinar ajusta lo planeado en marcha para llevar a los propósitos. Para la profesora se hace relevante tener en cuenta la Dimensión comunicativa resolución 2343. Junio 5/1996". que desarrolla formas no convencionales de lectura y escritura y demuestra interés por ellas. Los principios rectores que son el juego, el arte, la comunicación, la exploración del medio y el juego se viven implícitamente y explícitamente en todos los momentos y espacios de la cotidianidad de la educación inicial de ahí que no se convierte en una determinada situación a detallar es la misma naturaleza de esta práctica de enseñanza y de

proceso natural de aprendizaje de los estudiantes de estas edades, de otra manera no podría existir comunicación, relación ni apropiación de la empatía con los estudiantes, porque sería negación a la naturalidad del ser.

En cuanto al propósito de la planeación la maestra proyectó lograr: comprender paulatinamente y con mayor precisión el significado de diferentes medios de representación icónica a través de los pictogramas. Adicionalmente en la habilidad para fortalecer: lectura de imágenes discriminación visual a través de los pictogramas.

En el ítem: Descripción de las actividades diseñadas se llevó a cabo una secuencia didáctica que inicia con la búsqueda de presaberes la cual surgió del interés de la profesora investigadora sustentada, según Ritchhart y otros (2014) las rutinas de pensamiento ayudan a mantener centrada la actividad de pensar, además de ofrecer información sobre los conocimientos previos. Lo que motiva a la profesora con iniciar indagando a los estudiantes. En esta primera actividad de la secuencia didáctica se tuvo como propósito conocer los conocimientos previos de los estudiantes, en este momento el grupo se organizó en mesa redonda, mientras que ella iba caminando en forma circular presentaba e interrogaba si los gráficos podían comunicar algún mensaje a lo que los estudiantes respondían de acuerdo a sus experiencias y conocimientos, donde se pudo observar que posiblemente ellos no presentaban mucho acercamiento a los textos icónicos en su contexto familiar. En un segundo momento de motivación la profesora muestra diferentes pictogramas con temáticas de deportes, alimentos, acciones, objetos y otros de información de lugares, esta con el propósito de escuchar las expresiones de los estudiantes

a medida que las observan, ahí surge una lluvia de ideas donde expresaban con sus palabras de la cotidianidad lo que veían, algunos sin reparar exactamente el nombre de la acción u objeto observado demostrando una desconexión con la situación comunicativa de las palabras por ejemplo al observar la imagen del fútbol la respuesta de los estudiantes era (patada a la pelota) y al mostrar la imagen del champú la relacionaban con un frasco en el baño.

El tercer momento: denominado exploración visual, lectura y oralidad. Los estudiantes son organizados en mesas para realizar un juego de expresión corporal donde los compañeros de cada grupo observan, dialogan sobre los pictogramas, la profesora consideró que los pictogramas son una iniciación de lectura de imágenes que contribuyen a despertar el interés para alcanzar procesos de lectura, esta clase de texto utiliza signos icónicos no lingüísticos, que representan figurativamente de forma algo real como objetos, acciones, para detallar este concepto se puede decir que estos llevan a movimientos de expresión corporal, para comunicar y mejorar la lectura de las imágenes observadas de manera voluntaria pasa al centro de cada grupo de mesas el estudiante que quiera expresar a través de su cuerpo los diferentes mensajes de los pictogramas.

Tras terminar dicho momento se inicia el llamado de producción escrita, que tiene como propósito motivar la escritura y el pensamiento de los estudiantes, para el cual la profesora investigadora proporciona cartulina en octavos e invita a los estudiantes a realizar pictogramas propios de su interés. Un postulado que ayudó a respaldar la selección de esta actividad fue el de Guzmán & otros (2018):

Alfabetizarse no es lo mismo que saber escribir, es necesario que desde el principio los niños sepan que la escritura demanda mucho más que el conocimiento de las letras y se relacionen con las etapas que conlleva al ejercicio de escribir. A escribir se aprende escribiendo, como a leer se aprende leyendo. (p.94)

En la actividad de cierre propone tres interrogantes ¿qué aprendiste hoy? ¿Qué no te gustó y por qué? ¿para qué se pueden utilizar los pictogramas? En este momento los estudiantes expresan comprensiones donde dejan visibilizar la transformación en conocimiento con respecto a la comunicación que se expresa a través de los pictogramas.

En la actividad de cierre y evaluación: la docente propone el aprovechamiento de las tres fuentes de evaluación sustentada como proceso valorativo continuo, la cual para Ruiz (2004) es: “un proceso de análisis reestructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa”(p.18) en este proceso debe surgir la relación constante entre el profesor y los estudiantes para apoyar la mejora, en el que se les pide que usen de maneras novedosas las habilidades y conocimientos que han aprendido, por medio de la autoevaluación, a través de los interrogantes de cierre y el desempeño observado en toda la clase de manera individual. Inicia la coevaluación como segunda fuente, esta se dio en las mesas grupales a través de los conversatorios suscitados por la observación de los diferentes pictogramas que pudieron crear a través del lenguaje corporal y la heteroevaluación como tercera fuente de

evaluación, que realizó la profesora de la producción escrita de los estudiantes. (Ver anexo 2)

En la tabla 2 se presenta la retroalimentación realizada en el primer ciclo introductorio.

Tabla 2. Retroalimentación primer ciclo introductorio.

Planeación	implementación	Evaluación	Reflexión	retroalimenta	proyección
<p>Organización planteada, y ajustada a los estándares y DBA de los grados transición y grado 2º con un propósito claro y concreto¹. Descrita en una secuencia didáctica de cuatro momentos inicio, desarrollo, cierre y evaluación</p>	<p>Seguimiento de secuencia didáctica, soportada en recursos materiales, de impacto para despertar motivación y uso de las láminas en transición en el grado 202 TIC² (vídeo de apoyo). Recurso literario, hoja guía y manejo de voz de la profesora³ investigadora</p>	<p>Autoevaluación: conocimiento previo. Coevaluación: Lectura compartida de imágenes en transición en voz alta en dupla, diálogo entre pares⁴. Hetero evaluación: A través de observación de desempeño, producción escrita en el grado 202 se realizó una primera aproximación de rúbrica.</p>	<p>Existirá un modelo o secuencia didáctica para desarrollar las habilidades comunicativas</p>	<p>La importancia de la disciplina en el aula</p> <p>El tamaño de los recursos materiales está ligado a la organización de los estudiantes al momento de la clase para facilitar sus comprensiones</p> <p>El discurso educativo debía ser más concreto y claro sin tecnicismos. La hoja guía</p>	<p>En el siguiente ciclo de reflexión se deben dar transformaciones en las acciones comunicativas. Recolección y análisis de conocimientos previos (no suponer). Reestructuración de formato de planeación con los elementos de la EPC. Diseño de rúbrica de evaluación</p>

¹ según Solé (1987) una cuestión previa para promover la adquisición de estrategia de comprensión” cuando los estudiantes tienen un propósito de lectura pueden establecer comprensiones más cercanas a los textos o palabras

² El video proyectado en la sesión, fue un recurso descriptivo apropiado a los procesos y contenidos que se buscaban, los estudiantes lograron reconocer y diferenciar los elementos de la narrativa. Guzmán, R. Ghithis, T. Ruiz, C. (2018 pp.. 74-82) Cuando el profesor se apoya en las TIC en su práctica de enseñanza hace que los estudiantes mejoren la atención, comprensión, participación y contextualización de la realidad

³ Para Snow, Goldfield (1983 p.309) los estudiantes recuerdan saberes previos cuando repiten lo que escuchan y lo toman como estrategia para la adquisición del lenguaje.

⁴ Para Landry, et al (2012) la lectura compartida es natural en los entornos familiares, escolares y sociales propicia un clima afectivo cálido y sensible a las señales del niño, durante la lectura aumenta la atención al texto, la cooperación con el adulto y el entusiasmo por leer

				de lectura de imágenes y evaluación no respondió a las pretensiones inicialmente planeadas	
--	--	--	--	--	--

Se distinguen elementos discursivos en la docente que promueven el aprendizaje activo de los estudiantes entendido como aquel que ofrece atención y confianza a través del aumento de participación de estos en las actividades propuestas en la sesión de clase acoplando el lenguaje a la etapa de desarrollo los educandos demostrando claridad instruccional (elementos identificados en la intención inicial). Lo anterior, ligado al uso de actividades y expresiones que motivan al estudiante y hacen de la clase un espacio agradable para desarrollar comprensiones de un tema determinado, las profesoras investigadoras confirman que se hace más productivo el proceso de lectura en principiantes cuando la práctica de enseñanza permite el trabajo conjunto de cooperación, apoyo y ajuste entre pares.

Para organizar la reflexión en el contexto de la *Lesson Study* se trabajó la rutina de pensamiento *Antes pensaba y ahora pienso*, planteada por Richhart, & Otros (2014)

En la tabla 3 se presenta la reflexión realizada después de la primer Lesson.

Tabla 3. Reflexión posterior a la primera Lesson.

Antes pensaba...	Ahora pienso...
Todo lo que se enseñaba se aprendía	Las comprensiones de los estudiantes están ligadas a el desarrollo, experiencias, ritmos y estilos de aprendizaje
Todas las instrucciones del profesor eran entendidas y escuchadas por los estudiantes	Las acciones comunicativas del profesor deben ser en un dialogo de palabras, claras, sencillas y concretas cuando es instruccional
La evaluación era suficiente cuando se realizaba desde una sola fuente o dos	El proceso de evaluación es más asertivo cuando se aprovechan las tres fuentes de evaluación Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Es claro entonces, la estrecha relación existente entre el proceso de enseñanza aprendizaje y las acciones comunicativas en el aula, ya que el primero en sí mismo es un acto comunicativo, sin embargo, este puede ser o no un acto asertivo, por ende, es importante que las docentes sean conscientes y reflexionen continuamente acerca de las acciones comunicativas que caracterizan su práctica educativa y reconozcan qué aspectos pueden mejorar o potenciar.

Las profesoras investigadoras, reconocen que gran parte de la claridad instruccional y la del manejo de las actividades, surge de haber realizado un proceso de planeación riguroso, en el cual cada actividad fue pensada articuladamente para llegar al desempeño de comprensión, aun así, y teniendo en cuenta que siempre se puede seguir potenciando y transformando las prácticas de enseñanza, el equipo se plantea la posibilidad de reestructurar el esquema de planeación más organizado y completo que logre visibilizar todos los elementos de la enseñanza para la comprensión para incluir algunos aspectos que complementen la información.

Por otra parte, en lo relacionado con el objetivo de aprendizaje, las profesoras no generaron un instrumento de evaluación tradicional, se inició un acercamiento a la elaboración de una rúbrica sencilla. En este caso las evidencias de aprendizaje son observadas durante el desarrollo de las actividades, en la participación de los estudiantes en las mismas, y en el producto del trabajo final. Al terminar este proceso de reflexión del primer ciclo surgieron los siguientes interrogantes, ¿Existirá un modelo o secuencia didáctica o método para la clase de lenguaje que permita a las profesoras investigadoras articular las cuatro habilidades comunicativas? ¿cómo hacer un mayor aprovechamiento de los recursos tecnológicos para mejorar la práctica de enseñanza y la escritura en los estudiantes?

En lo anterior, así como los aspectos para tener en cuenta en transformar el formato de planeación, son los elementos que se retoman para dar inicio al siguiente ciclo de reflexión.

En el proceso de investigación los interrogantes que surgieron a la terminación de este primer ciclo no fueron resueltos por las dinámicas de los seminarios de la maestría, y los cambios que estos generaron en las motivaciones del equipo *Lesson Study*, como es ya sabido este ciclo hizo parte de la exploración de la metodología.

Reflexión de transformación de la práctica de enseñanza.

En este primer ciclo el aporte de transformación a las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza es la acción de planeación, como ejercicio de responsabilidad, compromiso, y ética profesional del profesor, debe hacerse de manera consciente que inicie con la apropiación de la normatividad nacional, distrital, institucional, del grado, y obviamente del contexto de los estudiantes, con propósitos de enseñanza y aprendizajes concretos que respondan a las necesidades, intereses de los estudiantes.

Segundo ciclo Introdutorio a la metodología *Lesson Study*

El segundo ciclo inicia en el marco del seminario de investigación II, en el cual se debe desarrollar un ciclo de planeación, implementación y evaluación teniendo como foco el pensamiento crítico por su relevancia en el desarrollo de este pensamiento en todas las edades. El equipo se reúne para organizar el desempeño de comprensión (Fase 1) alrededor de la pregunta: ¿cómo hacer que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico, desde las características y clasificación de los animales? La profesora investigadora decide, abordar las dimensiones cognitiva y comunicativa, con el contenido de la “Diversidad de los animales” apoyándose en los DBA y la malla curricular de preescolar en lo que respecta a exploración del entorno.

Acciones de planeación:

La planeación se desarrolla bajo el marco de la Enseñanza para la Comprensión, como estrategia que promueve aprendizajes significativos y desarrollo de habilidades cognitivas como la observación y la clasificación, y por supuesto contribuye al desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, Perkins, (1999), dice que “comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe”, (p.70) es decir que el estudiante lograría una aplicación de conceptos, lo que implica que las estrategias de enseñanza aprendizaje busquen más allá de la memorización y mecanización en un proceso que permita el denominado “desempeño flexible”. Aquí es donde se encuentra el primer reto para el caso concreto de la planeación abordada: ¿cómo acercar a los estudiantes a partir de su cotidianidad al tema de los animales? ¿cuáles características físicas particulares los diferencian? ¿cuáles de estos poseen las capacidades para resolver una problemática expuesta?

Para resolver los anteriores interrogantes, se da inicio al proceso de planeación (Fase 2) a través del planteamiento de los principales elementos de la Enseñanza para la Comprensión (Ver Anexo 6).

El nombre del tópico generativo era: Diversidad de los animales el cual surge de la idea de que los estudiantes reconozcan que los animales son seres vivos, con diferencias físicas marcadas que les permite realizar ciertas acciones.

Las metas de comprensión se plantean en torno a que los estudiantes reconozcan algunas de las características de los animales, por medio de los conocimientos previos y la observación, para que ellos puedan hacer una clasificación y formulación de preguntas que permitan movilizar el pensamiento.

Los estudiantes comprendan que con los animales domésticos, existe una responsabilidad inherente al ser humano en tanto a su cuidado y protección (aspecto que también contribuye al desarrollo del pensamiento crítico).

Acciones de Implementación.

Esta se da a través de los siguientes desempeños de comprensión.

-Desempeño exploratorio; se plantea una rutina de pensamiento (veo, pienso y me pregunto) a través de unas láminas con animales de diferentes características y apoyo audiovisual de los mismos. Los niños expresan lo que ven, piensan y se realizan ciertos cuestionamientos que dan a conocer posteriormente como visibilización de su pensamiento y recolección de conocimientos previos. Como lo afirman Richhart, Turner & Hadar (2014) “En la medida en que los estudiantes son más conscientes de su propio pensamiento y de las estrategias procesos que utilizan para pensar, se vuelven más metacognitivos”.

En la figura 5 se muestra el momento en el que los estudiantes participan en la rutina de pensamiento Veo, pienso, me pregunto.



Figura 5. Rutina de pensamiento veo, pienso y me pregunto ciclo II

Desempeño de Investigación guiada: profundización conceptual, los estudiantes con apoyo de la profesora investigadora, cantaron la canción en el arca de Noé, imitando los animales que han observado, cabe aclarar que esta imitación es propia de los participantes, en donde se puede visibilizar el pensamiento y lenguaje no verbal en cada uno de estos. En un siguiente momento, los estudiantes se organizan en grupos y reciben láminas con el propósito de explorar y compartir los conocimientos del compañero a través de un conversatorio entre pares, interviniendo la profesora investigadora únicamente cuando los estudiantes lo solicitaban, ellos comentaron las características de los diferentes animales encontrados en las láminas.

En la figura 6 se evidencia el momento en el que la docente investigadora presenta diversas características de los animales.



Figura 6. Características de los animales observados ciclo 2

En este desempeño de comprensión guiada la profesora investigadora une sus concepciones a las de Sampieri con respecto a que la investigación acción es un constante transitar en un laberinto, pues sabemos dónde comenzamos, pero no donde habremos de terminar, entramos con convicción, pero sin un mapa detallado y preciso teniendo la mente abierta y estar preparados para improvisar. Enfocarse en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto Sampieri (2014).

Otro momento del desempeño de investigación guiada es presentarle a los estudiantes una situación problémica (dilema) a través de una imagen donde un humano

pide a los animales trepar un árbol, con propósito de que los niños al realizar la lectura de la imagen identifiquen aquellos animales que por sus características podrían hacerlo y cuáles no. Posteriormente argumentar al grupo, invita a responder los interrogantes expuestos en la planeación, en búsqueda de movilizar los conocimientos y pensamientos de sus estudiantes. En la conceptualización se define el cuidado de estos, la diferencia entre animales domésticos y salvajes, además de generarse un interés que permitió discusiones entre ellos como por ejemplo si un pez podía estar fuera del agua.

En la figura 7 se muestra el momento en el que los estudiantes hacen la imitación de los animales cantando la canción En el Arca de Noé.



Figura 7. Investigación guiada, imitación de los animales canción en el arca de Noé (elaboración propia)

-Desempeño de Síntesis (evaluación): En este momento se realizó una asamblea, la cual permitió confrontaciones argumentales entre pares, manifestaciones de hipótesis propias de los estudiantes. En la actividad se hacen aclaraciones, a observaciones

realizadas por la profesora donde afianza conocimientos, quedando abierto el tema para una siguiente sesión donde se deben traer resultados de interrogantes resueltos con los padres o familia.

- La valoración continua: Dentro de los criterios para desarrollar la participación en clase se encuentran: la observación, atención, clasificación, trabajo cooperativo y formulación de preguntas; en miras de evidenciar los procesos de desarrollo de las habilidades propuestas, clasificación de los animales de una hoja guía que se les presentó como herramienta de evaluación escrita, los estudiantes realizaron la autoevaluación por medio de caritas valorativas. (Ver anexo 10) Lo que demostró lo fundamental que es para el proceso de enseñanza este derecho en el que se convierte la oportunidad de evaluar al otro lo cual marcó hito para su práctica de enseñanza.

En las figuras 8 y 9 se presenta el momento de evaluación entre pares.



Figura 8. Evaluación (conversatorio, confrontación entre pares).



Figura 9. Evaluación (confrontación entre pares)

En la figura 10 se evidencia el material presentado a los estudiantes durante la implementación del ciclo 2



Figura 10. Láminas de implementación ciclo 2 pensamiento critico

En la figura 11 se presenta la evaluación realizada a los estudiantes durante el ciclo

2.

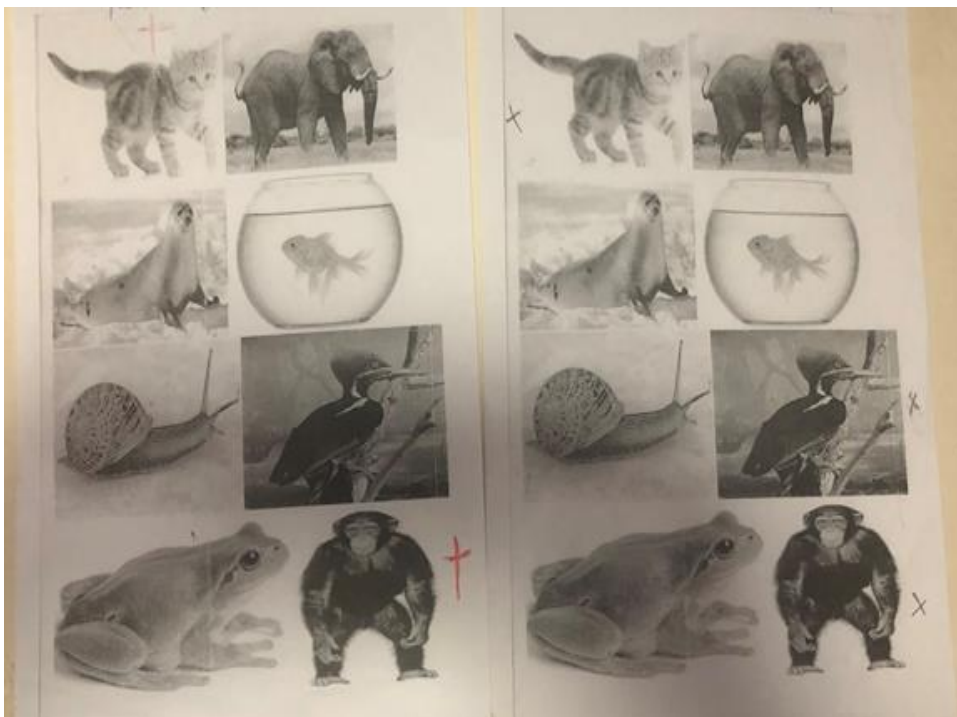


Figura 11. Evaluación escrita realizada por los estudiantes pensamiento critico

Trabajo cooperativo.

Teniendo en cuenta la planeación propuesta, el equipo se reúne para el trabajo cooperativo de la investigación sobre la lección (Fase 3), las profesoras socializan sus planeaciones, hacen sugerencias y concretan los mecanismos para recolectar las evidencias que son el insumo de las fases finales de *la Lesson Study*, en este caso en particular, la profesora recibe recomendaciones acerca del manejo de los tiempos con los estudiantes y enfatizar en los aportes conceptuales acordando tomar evidencias de video y fotografías del trabajo de los educandos.

En el momento de enseñar la lección, observar y recoger evidencias (Fase 4) se encontró que, en su mayoría, los estudiantes han logrado apropiarse vocabulario característico de los temas abordados, enriquecer el ambiente a través de las láminas. El vídeo motivó a los estudiantes en la realización de la rutina, además se presentaron discusiones interesantes entre pares ya que desencadenaron aclaraciones conceptuales. La mayor dificultad en este momento fue el manejo del ruido y la organización, ya que todos los estudiantes querían acercarse y tocar las imágenes de los animales.

En el desempeño de investigación guiada, los estudiantes muestran algunas comprensiones de los conceptos de animales domésticos y salvajes además de algunas características físicas y capacidades de acción de estos. Lo que se evidencia en el desarrollo de la actividad de clasificación, aunque algunos animales no fueron ubicados

correctamente ya que no eran muy conocidos por ellos. Los estudiantes demuestran en sus intervenciones, que comprenden la importancia de cuidar a los animales y por ende reconocen qué quien tiene una mascota tiene la responsabilidad de todos los cuidados que requiere para sobrevivir.

Ya con la clase implementada y las evidencias recolectadas, se procede a describir, analizar y revisar la lección (Fase 5) para ello el equipo se reúne a observar la planeación y las evidencias de la implementación obteniendo como sugerencia del equipo el comportamiento de los estudiantes, se expresa la conveniencia y disciplina, de iniciar siempre recordando las normas básicas de convivencia y participación, en aras de que los estudiantes respeten y pidan la palabra y desarrollar así una clase más ordenada y manejar el tiempo para poder profundizar en los conceptos.

En la tabla 4 se muestra la retroalimentación realizada en el ciclo 2.

Tabla 4. Retroalimentación ciclo 2.

Planeación	Implementación	Evaluación	Reflexión	Retroalimentación	Proyección
se tiene en cuenta los elementos los elementos de enseñanza para la comprensión	Se otorga el protagonismo a los estudiantes, convirtiéndolos en sujetos re estructurantes de su pensamiento. A través de los diferentes desempeños de comprensión. Se ofrece desafío de exploración y diversas maneras de expresar el	Se realiza un proceso de evaluación no formal continuo desde el inicio de las diferentes sesiones hasta su finalización, con recolección de datos e información valorativa a través de las tres fuentes Autoevaluación Coevaluación. Y Heteroevaluación, sin que aún se	Reafirmación de la importancia de ofrecer variedad y cantidad de recursos de apoyo en el ambiente de interacción para generar aprendizaje Necesidad de transformación del discurso educativo para mejorar la	Manejo de orden y disciplina en el aula. Incrementar estrategias para atender necesidades particulares de algunos estudiantes	Diseño y elaboración de instrumento de valoración rúbrica Profundizar en el mejoramiento del discurso educativo. Fortalecer los procesos de evaluación

	lenguaje. A través de canción y juego de imitación. Aargumentación en las láminas	evidencie instrumento documental de evaluación con rúbrica.	comunicación instruccional con los estudiantes		
--	---	---	--	--	--

Para organizar la reflexión en el contexto de la *Lesson Study* se trabajó la rutina de pensamiento Antes pensaba... Ahora pienso.

En la tabla 5 se evidencia la reflexión realizada por la docente investigadora a través de la rutina de pensamiento Antes pensaba, ahora pienso.

Tabla 5. Reflexión ciclo 2.

Antes pensaba...	Ahora pienso...
No era relevante visibilizar pensamientos y conocimientos de los estudiantes	Los conocimientos previos son referente fundamental para la toma de decisiones en las acciones constitutivas del profesor
Los desempeños de comprensión podrían ser fragmentados, repetitivos y en ocasiones aislados del foco propuesto	Los desempeños de comprensión deben ser secuenciales, progresivos, intencionados en las metas y enfocados
Los recursos y el ambiente no eran significativos para los procesos de enseñanza aprendizaje	El ambiente de aprendizaje y los recursos utilizados en las sesiones de clase facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje convirtiendo al profesor y la institución en generadores de los mismos.
Los hábitos de orden y disciplina se daban a través del tiempo en el proceso educativo	Desde el inicio con la estrategia didáctica el profesor alcanza metas actitudinales en los estudiantes que generan auto regulación reflejada en la atención, escucha y control del movimiento

Reflexión de transformación Práctica de Enseñanza

Acciones de planeación.

Se transforman significativamente con la apropiación del marco de la Enseñanza para la comprensión, gracias a los rasgos de esta, la maestra consigue ser más dialógica y recursiva, por otro lado, las evidencias recolectadas han podido ser usadas como herramienta de análisis. Este ciclo permitió evidenciar los diferentes niveles de comprensión de los estudiantes. En el concepto de la educadora muestra desde el inicio hasta el final un horizonte claro frente a las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, además frente a orientarles un camino que los lleve a modificar y a usar lo aprendido demostrando su comprensión. Tal como lo expresa Stone (1999): “En las aulas donde se utiliza la enseñanza para la comprensión, se invita a los estudiantes a poner en acción su comprensión, sus desempeños permiten a los docentes evaluar y orientar su avance hacia el logro de metas de comprensión”.

Acciones de Intervención

Profesor (a) sujeto mediador del aprendizaje centrado en el estudiante.

Al inicio de la maestría tenía la convicción de que los estudiantes debían escuchar las clases con atención en la duración de esta, además que la participación solo se permitía en los momentos de consideración de la profesora pues era quien tenía la autoridad para decidir si consideraba hacerlo, de otra manera el orden y la disciplina alterarían su práctica de enseñanza, la clase y en consecuencia los aprendizajes en los estudiantes. Es por esto que

vislumbró que los postulados de Tébar (2009) se hicieron realidad en la evolución de su práctica:

El salto que se realiza va desde una posición autoritaria, distante, magistral del profesor, adoptar un nuevo talante mediador, con su actitud de aceptación de las personas, crea un clima de proximidad y rica interacción. El estudiante debe percibir un nivel de acompañamiento cercano, incluso limitado por los errores que todos cometemos”. (p.232)

Acciones de Evaluación.

El proceso de evaluación con la apropiación del marco de enseñanza para la comprensión se transforma ya que es la evaluación diagnóstica continua de desempeños en relación con las metas de comprensión gracias a las que el aprendizaje avanza por medio de la valoración de desempeño propio y de los otros en relación con criterios claros, por esta razón la evaluación diagnóstica refuerza a la vez que evalúa el aprendizaje.

A medida que los docentes empiezan a trabajar con el concepto de evaluación diagnóstica continua, refinan ideas acerca de cómo y cuándo podían diseñarse mejor los criterios de evaluación, rescatando las consideraciones de Stone (1999): “La evaluación diagnóstica continua a menudo se considera el elemento del marco conceptual de la enseñanza para la comprensión que más desafíos presenta”. Parte de su dificultad surge

porque los profesores deben comprender los otros elementos del marco conceptual para abordar este.

Surge en las comprensiones propias de la docente la motivación para diseñar herramientas de evaluación que le permitirá conocer los procesos de participación, aprendizaje a través de las caritas evaluativas, que permiten acercarse a otros formatos y mensajes en la comunicación con el estudiante acerca de la evaluación, es entonces el discurso una posibilidad para acercarse en la dimensión motivacional propuesta por Martínez (2008) en la que expresa que: “La adecuación y la presentación atractiva de lenguaje amistoso, el tacto pedagógico, el estímulo constante del esfuerzo y la compenetración del profesor(a) con los estudiantes son fundamentales para se involucren y aprovechen las actividades formativas.

Tercer ciclo. “Fiesta de Juanita”

Después de los dos anteriores ciclos de reflexión, la profesora investigadora identifica que incluir el juego simbólico en sus prácticas de enseñanza se convierte en el medio relevante para llevar a sus estudiantes a comprensiones, inicia un rastreo de varios teóricos, que han investigado sobre el juego, ya que este hace parte de las actividades rectoras de la educación preescolar pues contribuye a la adquisición del lenguaje verbal (hablar- escribir) lenguaje no verbal (gestos, miradas, posturas...) .Como señala Vygotsky

(1977) “en el lenguaje se permite la codificación y decodificación de significados, además de considerarse como una herramienta de reconstrucción del pensamiento”. Otro postulado teórico es el de Brunner (1984) quien configura el juego, como creación simbólica, puesto que es un engranaje más de otras funciones importantes como el lenguaje, con el cual se integra; el aprendizaje social, comprobable ya en los orígenes del comportamiento humano. Lo que quiere decir que el juego simbólico es un elemento potenciador del lenguaje en los niños.

Bretherton (1984) considera que el juego simbólico se encuentra en las unidades de procesamiento de la información de los procesos cognitivos; destaca los siguientes aspectos, que hacen referencia a la representación de los roles, de acciones y el uso de accesorios.

Para contextualizar el ciclo, se genera la temática de esta *Lesson Study* que fue: “La fiesta de Juanita” surge de unos conversatorios de historias de vida de estudiantes y profesoras de la institución, los estudiantes se inquietan por la observación de la historia de vida de una profesora que cotidianamente visitaba el salón, esta tiene una hija, pequeña que tiene como preferencia una muñeca de trapo llamada Juanita. En un conversatorio una estudiante sugiere conocer a la muñeca y celebrarle el cumpleaños, oportunidad de aprendizaje que logra aprovechar la educadora. Se invitó a los estudiantes a investigar, con la ayuda de unas preguntas orientadoras que debía contestar con apoyo de las familias: ¿cómo es una fiesta de cumpleaños? ¿Qué plan se debe llevar a cabo para organizar la fiesta?, ¿cómo es el vestuario?, ¿Qué elementos y recursos se necesitan? Posteriormente,

de este desempeño de investigación guiada, se empieza el trabajo previo de elaboración de la planeación con intervención de los estudiantes (Ver Anexo 8)

Debido a la inspiración para usar la muñeca como elemento motivador se decide que el tópico generativo, denomine “La fiesta de Juanita” este nombre le dio significado al desempeño de comprensión, esto permitió confirmar que los aprendizajes de los estudiantes se hacen significativos en la medida que responden al interés de ellos y ejercen protagonismo de sus procesos (Ver Anexo 11)

Ahora se hablará de las metas de comprensión, la docente investigadora orientó las metas hacia la dimensión cognitiva en el desarrollo del pensamiento matemático numérico, en cuanto a reconocer cantidades y realización de diferentes clasificaciones. Los estudiantes desarrollarán comprensiones acerca de conocer cantidades, y resolver situaciones que involucran el pensamiento matemático y la adquisición del lenguaje.

Las actividades correspondieron a una actividad inicial de rutina de pensamiento donde los niños exponían sus investigaciones a través de láminas, dibujos y conversatorios realizados en casa con el apoyo de la familia o cuidadores. En la investigación guiada los estudiantes respondieron interrogantes como ¿quién es Juanita? ¿por qué Juanita cumple años? ¿qué se necesita para planear la fiesta de Juanita? Dando cierre a esta actividad con la implementación de la fiesta.

Proyecto final de síntesis: es la actividad de la fiesta, allí los estudiantes asumieron su propia representación, registraban su llegada y la de los invitados en un cartel que se encontraba en la entrada del espacio (Ver Anexo 12) cada uno organizaba sus invitados en cuanto a espacio, actividades que se deben dar en una celebración social como es un cumpleaños.

Evaluación: los estudiantes con apoyo de las caritas valorativas expresaban su apreciación de la fiesta con su respectiva argumentación, como evidencias se tomaron registros escritos, fotos y videos.

El grupo se reunió para analizar y observar los datos recolectados allí, surgen las siguientes recomendaciones:

La docente asesora sugirió realizar una lectura profunda del documento el sentido de la educación inicial ya que en la planeación se observa que en los términos de escritura se encontraban palabras como suma y resta (Ver Anexo 13) que no son pertinentes en el proceso que se lleva con los estudiantes, a la vez se confirma que el juego simbólico contribuye al desarrollo de comprensiones en los estudiantes, este desempeño de comprensión propuesto marca un hito importante en la práctica de enseñanza de la profesora investigadora, por la motivación de los estudiantes a participar y visibilizar los pensamientos, lo que permite avanzar en las acciones constitutivas y por ende el aprendizaje de los estudiantes.

Acciones de Planeación.

El ciclo inicia con la reunión del equipo *Lesson Study*, junto a la docente Asesora Liliana Patricia Arias, dicha reunión es intencionada como proceso de recolección de conocimientos previos de la metodología y aclaraciones para tener en cuenta en el desarrollo de esta durante el ciclo, ya que para las profesoras es un proceso nuevo y existen inquietudes para realizarlo. Allí surge el foco común de todo el equipo Lesson Study llamado: desempeños de comprensión, sin olvidar que el objeto de estudio es la práctica de enseñanza, iniciando como análisis de investigación los componentes del ciclo PIER (planeación, implementación, evaluación y reflexión).

Teniendo en cuenta lo anterior y como insumo las fuentes de conocimiento alcanzadas a través de los diferentes seminarios de la maestría, se llega a acuerdos como realizar un rastreo teórico sobre desempeños de comprensión lo cual se evidencio en la tabla de retroalimentación al dar inicio al primer ciclo en el marco de la enseñanza para la comprensión. El equipo considera que se deben realizar transformaciones en el formato de planeación para abordar la malla curricular de su institución educativa los procesos, áreas o temáticas a abordar en esta primera Lesson después de las dos introductorias, cada una de las profesoras investigadoras responden al énfasis de la maestría siendo estas aptitud verbal y pensamiento científico. Posteriormente el equipo decide las formas de recolectar las

evidencias. La maestra decide enfatizar en las dimensiones cognitiva y comunicativa a través del juego simbólico. En la dimensión cognitiva planteando como desempeño: el estudiante establecerá relaciones de pensamiento matemático (agregar, quitar), en cuanto a la dimensión comunicativa: El estudiante desarrollará la expresión de los diferentes lenguajes.

Para alcanzar dicho objetivo se plantean tres sesiones, siguiendo la secuencia en el marco de enseñanza para la comprensión (exploración, investigación guiada, síntesis).

La actividad inicial, rutina de pensamiento “veo, pienso y me pregunto” en la cual los estudiantes a partir de la observación de unas láminas de diferentes eventos sociales (variedad de fiestas) se evidencian sus explicaciones previas, y las respuestas surgen a partir de la capacidad de observación y de las experiencias vividas. “Una observación cuidadosa en el ejercicio de ver ofrece una base bien fundamentada para las interpretaciones en el pensamiento” (Ritchhart, 2002, p.89).

Durante esta segunda actividad los estudiantes, realizan un listado de cómo se podría organizar la fiesta y cuáles serían los elementos necesarios para realizarla teniendo en cuenta gustos y preferencias particulares.

En la tercera actividad se encuentra la de cierre donde los estudiantes llegan a acuerdos de elementos comunes a través de conversatorios en dupla donde contrastan los listados para llegar a decisiones que contribuyan a preparar la fiesta.

En la figura 13 se muestra la mediación de aprendizaje centrada en el estudiante.



Figura 12. Mediación de aprendizaje centrada en el estudiante ciclo 3

Reconocimiento de Juanita

En la figura 14 se evidencia la mediación del aprendizaje centrada en el estudiante en el ciclo 3.



Figura 13. Mediación de aprendizaje centrada en el estudiante ciclo 3 elaboración de tarjetas

En la figura 14 se presentan las evidencias de las producciones gráficas y escriturales de los estudiantes en el ciclo 3.



Figura 14. Mediación de aprendizajes centrada en el estudiante ciclo 3. Producciones gráficas y escriturales

Acciones de Implementación

Llegado el día esperado la docente implementa la planeación con la expectativa de los posibles imprevistos y situaciones significativas que de esta experiencia lúdico pedagógica pueden darse, poniendo a prueba la flexibilización y dinamismo de la práctica de enseñanza, sin embargo inicia la fiesta y es grabada, observándose allí las primeras dificultades en la organización de los espacios y propósito inicial de la planeación, el insumo del vídeo ayuda a la reflexión de algunos aspectos de organización de roles, espacios y como los estudiantes fueron transformando la intención de la profesora investigadora proporcionando recursos como discursos enriquecidos en la expresión de conocimientos previos y la contrastación con la imaginación y la realidad lo que permite la posterior transformación de las prácticas de enseñanza con la intención de mejorar los elementos analizados.

Para este primer ciclo de reflexión son diferentes los elementos y fenómenos que van a constituir las unidades de análisis, para conocer y comprender las dinámicas que se dan en los diferentes momentos de una clase, en esta planeación la profesora investigadora y el equipo Lesson realizan el análisis a la favorabilidad del juego simbólico.

Sin lugar a duda el juego es una acción vital para el desarrollo humano, como lo argumenta Abad & Ruiz de Velasco (2011), quien sostiene que el juego [...] “se caracteriza por la reconstrucción de papeles, desarrollando la autonomía social, e

intelectual del niño y la capacidad Para la descentralización y la cooperación, de diferentes puntos de vista” por esta razón se puede afirmar que en todo proceso de enseñanza aprendizaje el juego simbólico permite la exploración del medio, el desarrollo de la identidad, la autonomía, la sana convivencia entre otros procesos que se deben suscitar en la educación inicial, y que serían esperados , sin desconocer la particularidad de cada estudiante, en coherencia con el modelo constructivista de la institución, cada uno de ellos construye aprendizaje mediado por la profesora investigadora.

Como se menciona anteriormente, se toman registros fílmicos de la experiencia de clase como recolección de datos para llevar a cabo una secuencia a la caracterización de los elementos relevantes en su práctica de enseñanza: diseño de la planeación, análisis de la grabación de los momentos de la experiencia a través del juego simbólico “la fiesta de Juanita”, la narrativa y producciones escritas de los estudiantes, como se pudo observar en las figuras anteriores

A partir de los diferentes encuentros con el equipo *Lesson Study* y la profesora Asesora después de varios ejercicios de análisis se establece la categoría (juego simbólico) Abad & Ruiz de Velasco (2011), lineamiento de la educación inicial y como primera subcategoría la mediación de aprendizajes centrada en el estudiante Tébar, (2016) en el libro “El Profesor Mediador del Aprendizaje” segunda subcategoría Experiencias pedagógicas de apropiación simbólica, Modelo Pentadimensional del discurso educativo aplicado a la educación a distancia Martínez, Pérez (2010)

Se realiza la triangulación a partir de las observaciones de la profesora investigadora, las fuentes teóricas consultadas y algunos apartados de los vídeos que pertenecen a las subcategorías de la investigación.

Experiencias Pedagógicas de apropiación simbólica

Hace referencia al manejo disciplinar en cuanto a las acciones y relaciones promovidas por la profesora investigadora, para que los estudiantes comprendan el valor significativo del mundo simbólico, (todo cuanto existe puede ser recurso, el mundo tangible, material para que apropien transformaciones del sentido de su “ser” y “hacer” a través de los diferentes experiencias y sus aprendizajes, se evidencia que estas estrategias hacen que los estudiantes puedan construir significados, ya que los aprendizajes se dan como procesos no como resultados, por lo que les permite reestructurar sus conocimientos previos con las relaciones de interacción y conquista de nuevos significados, despertando la función expresiva y motivación.

En la experiencia “la fiesta de Juanita” (juego simbólico) es posible evidenciar algunos elementos que tienen que ver con la favorabilidad de la estrategia intencionada por la profesora investigadora para alcanzar comprensiones y procesos de desarrollo en los estudiantes de transición.

En las figuras 15 y 16 se evidencia la apropiación del juego simbólico en el ciclo 3.



Figura 15. Apropiación simbólica ciclo 3. Construyendo un significado.



Figura 16. Apropiación simbólica ciclo 3. Entrega de regalos

Evidencias de video ciclo 3.

Transcripción 1

Profesora: Cataleya

Estudiante 2: (habla bajo y no se le entiende)

Profesora: hánblanos duro Cataleya por favor

Estudiante 2: quiero que la fiesta sea así: quiero que la fiesta tenga osos (vuelve a bajar la voz y no es claro lo que dice)

Profesora: Cataleya duro, habla duro

Estudiante 2: que tenga globos, osos

Profesora: ¿tú miraste el dibujo de Leidy?

Estudiante 1 y 2: (las 2 estudiantes se miran entre si y observan levemente los dibujos)

Profesora: ¿ustedes miraron los dibujos, Leidy miro el de Cataleya y Cataleya miro el de Leidy?

Estudiantes: (intrigadas las 2 estudiantes observan sus dibujos)

Profesora: si, ¿se parecen en algo? Como quieren la fiesta de Juanita, ¿hay algo que sea igual?

Estudiante 2 : si

Profesora: ¿Qué es igual?

Estudiante 2: los arcoíris

Estudiante 1: si, los arcoíris

Profesora: ¡quieren arcoíris! ¿Dónde va a ser la fiesta de Juanita? ¿Dónde quieren que sea la fiesta de Juanita?

Estudiante 1: en el colegio

Estudiante 2: ¡Profesora: ¿en qué lugar del colegio?

Estudiante 1: pues en nuestro salón

Estudiante 2: en nuestro salón

Profesora: ¿y en el salón sale el arcoíris? ¿Cómo sería el arcoíris en el salón?

Estudiante 2: no, pues sería en la cancha

Profesora: seria en la cancha, ¿Por qué en la cancha y no en el salón?

Estudiante 2: porque en el salón no sale la lluvia, ni el frio

Estudiante 1: pero de cartón

Profesora: ¿podría ser de cartón? ¿Cómo Leidy?

Estudiante 1: hay pintándolo

Profesora: ¿lo pintaríamos de cartón? Y entonces ¿ahí si podemos hacerlo en el salón las canchas? ¿Y a ti como te gustaría más, que fuera de cartón? (mira a Leidy al hacer la pregunta)

Estudiante 1: pues si

Profesora: ¿y en las canchas saldría el arcoíris Cataleya? ¿Cómo haríamos para que saliera el arcoíris en las canchas?

Estudiante 2: pues, pues con agua, frio y sol

Profesora: ¿con agua y qué?

Estudiante 2: con agua, frio y sol

Profesora: ¿con agua frio y sol, lograríamos que saliera el arcoíris en las canchas?

Estudiante 2: porque un día, estaba haciendo lo mismo que yo hice, un día salió el arcoíris

Profesora, hum, un día estabas haciendo lo mismo, ¿qué fue lo que tu dijiste?

Estudiante 2: que un día cuando estábamos con mi mamá, estábamos paseando y había frio, sol y lluvia, se apareció el arcoíris.

(Cruz, 2019)

Proceso Valorativo con participación

Hace referencia a la inclusión y participación de la comunidad educativa a procesos de valoración, interacción de la familia con los estudiantes para construir estrategias de apoyo, despertando el interés y respondiendo a los desafíos pedagógicos propuestos por la profesora investigadora, acudiendo a las tres fuentes para realizar una valoración objetiva (auto evaluación, caritas valorativas) coevaluación (entrevista dupla de estudiantes) heteroevaluación (observación profesora investigadora, padres de familia).

El proceso evaluativo de este ciclo, se obtiene a partir de un seguimiento continuo, mediado por la participación de estudiantes y padres de familia, culmina con la actividad de síntesis (fiesta de Juanita), el fin no es obtener aprendizaje como resultados sino como procesos, se tiene en cuenta las habilidades y destrezas, desde el desarrollo particular de cada uno de los estudiantes (ritmo, estilo) convirtiéndose el juego simbólico para la profesora investigadora en el medio que permite desarrollar y evidenciar procesos de desarrollo de las dimensiones del ser como son: relaciones con el medio y entre sí, expresión de los diferentes lenguajes, visibilizar del pensamiento, (conocimientos previos) para reestructurar conocimientos nuevos, como interpretación, argumentación, formulación de hipótesis, resolución de conflictos, convivencia, apropiación simbólica para realizar acciones de dominio de actitudes y comportamientos de autonomía, independencia, participación, autoestima, ensayo error entre otras posibilidades de observación que permite este medio lúdico. La evaluación continua como proceso casanova (1998).

En la figura 17 se muestran las caritas valorativas utilizadas para el momento de la autoevaluación y coevaluación.



Figura 17. Herramienta de evaluación (autoevaluación y coevaluación) Caritas valorativas. Ciclo3

En la figura 18 se muestra el momento en el que los estudiantes realizan la coevaluación en el ciclo 3.



Figura 18. Coevaluación, ciclo 3. Indagación a pares y profesora

En la figura 19 se evidencia uno de los carteles de asistencia realizado por un estudiante en el ciclo 3.

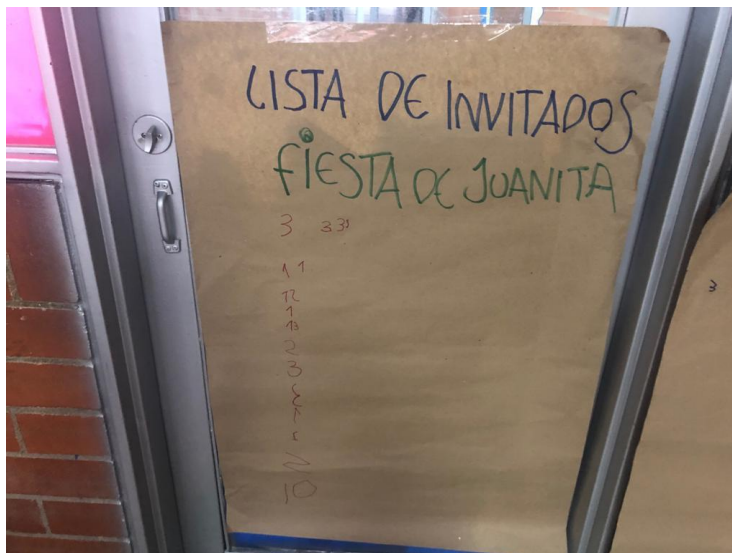


Figura 19. Evaluación. Cartel de asistencia de los invitados por cada estudiante. Ciclo 3

Reflexión de transformación de la práctica de enseñanza.

Acciones de planeación.

La profesora investigadora mantuvo la planeación en el marco de la enseñanza para la comprensión durante este ciclo, logrando diferenciar entre metas y desempeños de comprensión definidas como: conceptual, procedimental, actitudinal y comunicativa, las cuales están estructuradas con los objetivos que se tienen en el tópico generativo o tema se pueden identificar claramente las comprensiones que se pretenden alcanzar con los estudiantes. Stone (1999)

En este primer ciclo donde se apropia el juego simbólico como medio para reflexionar y transformar las prácticas de enseñanza de la maestra, se demuestra con claridad, que el pensamiento simbólico, está en su máxima expresión en los estudiantes lo que contribuye al desarrollo de las dimensiones del ser, en un ambiente natural que puede ser el lugar en donde se encuentren. Al realizar un análisis riguroso a las evidencias de video, fotografías y narrativa, se encuentra en la acción de la planeación, se había desviado la intención del sentido de la educación inicial. Estaba centrada en contenidos y la acción pedagógica debe trascender a ellos, los procesos educativos deben movilizar el desarrollo de las niñas y los niños, a través de la cotidianidad y de la cultura como lo sustentan Soto, Violante (2005)

En la implementación, la profesora investigadora confirma la motivación, participación, autonomía, independencia y expresiones de los diferentes lenguajes que se observan en los estudiantes en la experiencia de juego, lo cual incentiva a la profesora investigadora a profundizar mucho más en este y mejorarlo, es decir apropiarlo en sus prácticas de enseñanza como medio y puente para potenciar los procesos de enseñanza, aprendizaje.

Por otra parte, en lo relacionado al proceso valorativo de evaluación de aprendizajes la profesora no generó un instrumento de evaluación tradicional. En este caso las evidencias de aprendizaje son observadas desde el inicio de la secuencia didáctica (exploración, investigación guiada, síntesis) en el marco de la enseñanza para la comprensión, en la participación y desempeños de los estudiantes en las mismas, sus familias y el momento de síntesis “fiesta de Juanita”. Con todo lo anterior se cuentan con aspectos relevantes a tener en cuenta para avanzar en la transformación de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de la profesora investigadora.

En la tabla 6 se muestra la retroalimentación realizada en el ciclo 3.

Tabla 6. Retroalimentación ciclo 3

Planeación	Implementación	Evaluación	Reflexión	Retroalimentación	Proyección
se mantienen los elementos de la EPC se evidencia exploración en el interés de apropiación en estrategias didácticas en cuanto a organización de recursos,	Se evidencia desempeños de comprensión secuenciales y progresivos que rescatan el contexto familiar y social de los estudiantes. Creatividad y recursividad en facilitar apoyo de padres y	Se mantiene un proceso de evaluación continua, mediante auto, coevaluación y heteroevaluación se inicia evaluación formal a través de entrevistas entre pares y ensayos en diseño y	Hito: reconocimiento de los atributos del juego simbólico como acción vital de los niños y desencadenante de aprendizajes. Afianzamiento de la importancia de ofrecer un ambiente de aprendizaje	Mayor aprovechamiento en la continuidad de los desempeños de comprensión. No desviar el camino del sentido de la educación inicial desde el lenguaje verbal y escrito	Realizar las actividades constitutivas con aprovechamiento de los diferentes entornos de los estudiantes y de puertas abiertas a la comunidad educativa

preparación de ambientes.	cuidadores, estudiantes protagonistas de aprendizajes	construcción de rúbrica de valoración.	desempeños de comprensión. Aula de puertas abiertas hacia la familia de los estudiantes		
---------------------------	---	--	--	--	--

En la tabla 7 se presenta la rutina de pensamiento Antes pensaba, ahora pienso para organizar la reflexión en el contexto de la *Lesson Study*

Tabla 7. Reflexión ciclo 3.

Antes pensaba...	Ahora pienso...
El juego como acción vital del ser	El juego simbólico tiene atributos que potencian aprendizajes y llevan consigo posibilidades que permiten al profesor visibilizar, contexto, desarrollo, pensamientos y desempeños de los estudiantes.
La planeación, en su implementación puede presentar cambios intencionales parciales por parte del profesor	La planeación en marcha puede ser transformada radicalmente para alcanzar aprendizajes y mejorar acciones constitutivas del profesor.

Trabajo cooperativo.

El equipo de la *Lesson Study* después del análisis de lo sucedido en el ciclo de reflexión de la clase y la observación de evidencias, aporta como retroalimentación: tener la claridad de no desviar los propósitos de la educación inicial, hacer mayor aprovechamiento de los desempeños de comprensión ya que estos ofrecen oportunidades que favorecen las acciones de la práctica de enseñanza de la profesora y el aprendizaje de los estudiantes.

Se confirma que el juego simbólico permite a los estudiantes apropiarse de manera natural a los procesos de aprendizaje y desarrollo de habilidades, según las evidencias analizadas en ese momento por el equipo.

Cuarto ciclo. “Feria de Negocios”

“cuando los docentes, trabajan con la familia, significa mirar el desarrollo del niño de una manera holística, reconocerlo en su carácter de agente activo en su propio desarrollo y asumirlo desde su papel en el espacio público y privado”.

MEN (2009)

Este ciclo de reflexión inició con el ejercicio de algunos acuerdos con el equipo *Lesson Study* para la etapa de planeación, con los recursos de conocimientos obtenidos en las anteriores reflexiones, dando paso al análisis en torno a la categoría principal juego simbólico y las subcategorías: experiencia pedagógica de apropiación simbólica y proceso valorativo con participación.

Por otra parte en esta acción concurre intención por parte de la profesora investigadora para alcanzar el propósito de dar a las familias una mayor participación, en este ciclo, además invita a otras profesoras de la institución de educación inicial y primaria para que hagan parte de esta experiencia en el juego simbólico, para este ciclo de reflexión denominado la feria de negocios con sus estudiantes, esto con la finalidad de

que interactúen ejerciendo roles de clientes y usuarios según el negocio o servicio que se ofrecería en la feria.

La profesora investigadora, en el diseño de la planeación tiene en cuenta los DBA, los lineamientos para preescolar y el PEI después de aclarar que este se realizó en tres sesiones de clase, con propósitos de aprovechamiento de los conocimientos previos de los estudiantes en las temáticas de profesiones, oficios e identificación de espacios como los establecimientos comerciales de compra venta de productos y ofrecimiento de servicios, esta decisión fue motivada por que los niños son acompañantes de sus padres y cuidadores en estas actividades.

[...] el nivel de preescolar las actividades lúdicas y la organización del aula suele ser en la mayoría de los casos más “atractiva” que la del grado primero, además tiene lugar los juguetes, las mesas, redondas, la música infantil, etc. La práctica docente preescolar promueve el juego como actividad central del niño”. MEN (2010, p.47)

Acciones de Planeación

En la tabla 8 se presenta el esquema de planeación realizado en el ciclo 4.

Tabla 8. Esquema de planeación desempeños de comprensión. Ciclo 4 Feria de Negocios.

Desempeños de comprensión planeación Francy cruz. “Feria de Negocios”	
DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN	

MC ⁵	EXPLORACIÓN (INICIO)	PROPÓSITOS	EVIDENCIA
	<p>Juego simbólico, feria de negocios</p> <p>Asamblea los estudiantes describirán verbalmente el negocio que más les llama la atención, atendiendo a los siguientes interrogantes ¿sabes qué es un negocio? ¿qué se hace en ese lugar? ¿qué servicio le presta a la comunidad? ¿qué hacen las personas que atienden ese lugar? ¿qué cuidados deben tener con los alimentos u objetos que allí se encuentran? ¿qué necesitamos para hacer un negocio como el que llama la atención? Posteriormente los estudiantes realizan un escrito o dibujo donde plasmaran su idea de negocio.</p> <p>Con el recurso material de billetes y monedas de juguete, se realiza reconocimiento del nombre y valor de cada uno de estos, en lo que cada estudiante contara con cincuenta billetes de juguete y cinco monedas, allí se conversa sobre las posibles compras que se pueden lograr con estos y observación detallada a través de la descripción de estos.</p> <p>Con apoyo de las familias se sugiere en casa elaborar un estand o vitrina del negocio que responde al interés del estudiante, junto con una caja registradora u organización autónoma de un espacio para manejar el dinero.</p>	<p>Visibilizar el pensamiento y los conocimientos previos de los estudiantes. Incentivando la expresión de los estudiantes a través de los diferentes lenguajes sobre el entorno social de comercio</p> <p>Estimular la oralidad a través de la descripción y argumentación. Propiciar la comunicación verbal para mantener procesos de comunicación que permitan ofrecer, explorar, argumentar y realizar un intercambio entre el emisor y receptor para finalizar una negociación</p> <p>Desarrollar trabajo cooperativo entorno familiar, entorno escolar. Las familias participan en la construcción de ambientes e intercambios de conocimientos que permite a los estudiantes ampliar sus expectativas y conocimientos</p> <p>Incentivar el uso de procesos de lectura y escritura. Propiciar en los estudiantes el uso de la lectura y escritura como procesos sociales permanentes y no exclusivos del ambiente escolar.</p> <p>Reconocer el dinero como medio de adquisición de bienes y servicios dentro de las comunidades. Acercar a los estudiantes a diferenciar algunas nominaciones de este y posibilidades de</p>	<p>Videos de lectura compartida sobre ideas de negocio.</p> <p>Fotos</p> <p>Audios de respuesta</p> <p>Pruebas escriturales de escritos y dibujos</p>

⁵ Meta de comprensión

		adquisición según el valor, más o menos, como acercamiento al pensamiento matemático numérico.		
MC	INVESTIGACIÓN (DESARROLLO)	GUIADA	PROPÓSITOS	EVIDENCIA
	<p>El día jueves 05/09/2019 los estudiantes realizan la feria de negocios donde se invitará a estudiantes de los otros cursos de educación inicial para asumir el rol de posibles compradores y clientes, de manera ordenada ingresarán al espacio de feria con apoyo de sus docentes directores, estos se encargan de apoyar para que la negociación se de a manera satisfactoria y respondiendo en lo más posible a situaciones que se puedan presentar. Los vendedores estarán asumiendo el rol que les corresponde según su idea de negocio.</p> <p>Posteriormente en otra sesión la docente en asamblea realiza un acercamiento con los estudiantes donde se invita a conversar sobre las diferentes situaciones que se dieron en la feria, planteando interrogantes como ¿Qué dificultades vieron en la feria? ¿cómo les pareció? ¿Qué se pudo mejorar? ¿cómo se sintieron? ¿Qué cambios se pueden hacer? ¿hubo dificultades con el manejo del dinero?</p>		<p>Ofrecer ambiente de aprendizaje nutrido en variedad de portadores de texto y uso</p> <p>Estimular el juego simbólico como acción vital que permite desarrollar las diferentes dimensiones del ser humano por medio de situaciones y roles que se deben asumir</p> <p>Favorecer el trabajo en equipo de docentes y estudiantes de otros grados que hacen parte de la educación inicial</p> <p>Aprovechamiento de las diferentes acciones y roles para reconocer el valor y diferencia del otro.</p> <p>Mejorar la comunicación y la convivencia de los estudiantes y maestros por medio de actividades integradoras.</p>	<p>Fotos</p> <p>Videos</p> <p>Entrevista de docentes y estudiantes que ejercieron diferentes roles y asumieron situaciones</p> <p>Escritos libres realizados por los estudiantes</p>
MC	PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS (CIERRE)		PROPÓSITOS	EVIDENCIA
	<p>Los estudiantes organizados grupalmente en (5) estudiantes por mesa, organizan el dinero según sus nominaciones, posteriormente la docente realiza unas preguntas donde se busca que los estudiantes evidencien el conocimiento de valor y nominaciones</p>		<p>Diferenciar las nominaciones y el valor adquisitivo del dinero</p>	<p>Audios</p> <p>Video</p> <p>Fotos</p>

	de los billetes, además propone una exhibición de láminas de artículos de vestuario comida, muebles y otros para que los estudiantes argumenten con que valor podrían adquirir dichos elementos.		
--	--	--	--

Se mantiene el esquema de planeación del marco de enseñanza para la comprensión.

Trabajo cooperativo.

El equipo proporciona retroalimentación y sugerencias en aspectos descritos a preocupaciones en las que se solicitó organizar la feria en cuanto a la distribución de roles, el manejo de los billetes, y como se evidenciaría el reconocimiento de la nominación de estos. En las sugerencias se expresó la importancia de manejar cantidades pequeñas de dinero y realizar actividades de intercambio entre ellos, además incluir una rutina de pensamiento antes de realizar la feria. Los aportes contribuyeron a mejorar la planeación en este ciclo de reflexión.

Ya con los aportes recibidos para la transformación de la planeación por parte del equipo *Lesson Study*, se tienen en cuenta otros propósitos que llevan a estimular el trabajo cooperativo entre pares, incentivar la participación de las familias, realizar acercamiento a los procesos de lectura y escritura como proceso social, además de ofrecer un ambiente de aprendizaje que se convierta en ventaja para el desarrollo del lenguaje verbal y no verbal,

con otra pretensión de diferenciar las denominaciones de los billetes como medio de intercambio para realizar procesos de negociación que se viven en la realidad social.

Después de un rastreo de intereses y necesidades la profesora investigadora planeó organizar la feria de venta de productos, bienes y servicios. En la estructura de la planeación presentó cuestionamientos en los desempeños de exploración, ¿sabes que es un negocio? ¿qué se hace en ese lugar? ¿qué cuidados se deben tener con los alimentos y objetos que se venden ahí? ¿Qué se debe hacer para organizar un negocio como el que te llama la atención?, siguiendo la estructura de la estrategia didáctica se observa la inclusión de las familias en los procesos de planeación y desarrollo lo cual permite fortalecer los vínculos afectivos y la comunicación de los estudiantes en su medio familiar, además de alcanzar comprensiones del por qué y para qué se proponen realizar ciertas actividades pedagógicas en el colegio, con lo que se despierta la disposición, agrado, y compromiso en las responsabilidades que le compete a ellos.

Se decide realizar la feria en la que se invita a participar a los estudiantes de transición A en los roles de comerciantes, en cuanto los grados de jardín, primero y segundo asistirán en calidad de compradores y clientes. (Ver Anexo 17). Los directores de curso apoyarán las diferentes transacciones que se darán, los estudiantes asumirán el rol correspondiente a su decisión de negocio, en cuanto a vestuario, cuidado atención y manera de ofrecer la venta o el servicio. (Ver Anexo 16). Igualmente, se tuvo en cuenta que la trasmisión de conocimientos y la comunicación entre estudiantes y docentes se

convierten en los dos pilares fundamentales que sostienen la enseñanza, como lo afirma De Longhi, (2011) (p.5)

En la figura 20 se aprecia el momento en el que se implementa la feria de negocios en el ciclo 4.



Figura 20. Apropiación simbólica (exploratorio) ciclo 4 feria de negocios

En la figura 21 se muestra la mediación de aprendizaje centrada en el estudiante en el ciclo 4.



*Figura 21. Mediación de aprendizaje centrada en el estudiante
(exploratorio) ciclo 4*

En la figura 22 se evidencia la apropiación simbólica por parte de los estudiantes en el ciclo 4.



Figura 22. Apropiación simbólica (exploratorio)

En las figuras 23 y 24 se evidencian los recursos elaborados por las familias para el ciclo 4.



Figura 23. Recursos de apoyo elaborados por las familias (investigación guiada)



Figura 24. Recursos de apoyo elaborados por las familias (investigación guiada)

Acciones de Implementación.

Al inicio de esta acción de la práctica de enseñanza la profesora aborda a los estudiantes con el proceso de indagación a través de los interrogantes que diseñó en la planeación, estos son invitados a realizar un escrito o dibujo para responderlos y además plasmar su idea o interés de estos. Como otro ejercicio y recurso de apoyo se les pide que lleven dinero de juguete (valor simbólico) con las monedas y los billetes, se realiza una clasificación conjunta que permite afianzar el reconocimiento de colores, valores y cantidades que representan. (Ver Anexo 16).

A su vez se extiende la invitación a las familias para que en casa apoyen las elaboraciones de las diferentes vitrinas y stands que los estudiantes deciden llevar a la

feria. (Ver Anexo 17), lo cual da significado a toda la experiencia lúdica para los estudiantes y sus familias.

La feria de negocios inicia con el recibimiento de los estudiantes personificados en el rol de su elección, es un día agitado por el entusiasmo de organizar y llevar a cabo la preparación en cuanto acomodación del negocio, productos y servicios que aquel día serán ofertados y vendidos por los estudiantes, entre estos se encontraban pizzeros, panaderos, mecánicos, vendedores ambulantes, heladeros, vendedores de carros, de ropa, farmaceutas. Lo cual da a la profesora los elementos necesarios para hacer una observación profunda en lo que acontece además de convertirse en la oportunidad donde la profesora puede usar expresiones de motivación, como “uy parece que estamos aprendiendo mucho” “lo estamos haciendo excelente” ¿Qué otra cosa podrías hacer para resolver lo que pasa? para dar manejo al orden y la disciplina, los cuales se convirtieron en factores que afectaron los tres ciclos anteriores.

Los estudiantes escucharon las recomendaciones de limitación de espacios para poder organizar el negocio y mercancía de cada uno de ellos, haciendo este ejercicio de forma autónoma e independiente, algunos sorprendieron a la profesora por su rapidez de alistamiento. La profesora observa que su rol en este juego como en los anteriores pasó a un segundo plano para los estudiantes, pues por iniciativa de ellos y a través de diálogos entre pares construyeron alianzas para apoyarse en las funciones que desempeñarían algunos de ellos como recibir el dinero, anunciar el producto, trasladarlo o guardar las ganancias.

El protagonismo de los estudiantes hizo que asumieran su rol, fusionando la fantasía con la realidad, a pesar que la influencia del sonido se convirtió en obstáculo para la recolección de datos y evidencias relevantes, debido al espacio algo cerrado y estrecho para la concurrencia de estudiantes en el que se realizó la feria, la motivación y entusiasmo se generalizó en todos los estudiantes, tanto en los anfitriones de la actividad como los visitantes con lo que no se podía diferenciar un grupo de otro, ya que todos estaban en sus interacciones propias con el más próximo de sus pares, y los que no sencillamente tenían toda su atención puesta en su propia acción momentánea.

De esta manera, como lo afirman Ritchhart, & otros (2014):

Cuando hacemos visible el pensamiento no solamente obtenemos una mirada acerca de lo que el estudiante comprende, sino también una mirada acerca de cómo lo está comprendiendo. Sacar a la luz el pensamiento de los estudiantes nos ofrece evidencias de sus ideas (...) debemos hacer visible el pensamiento, pues esto nos da la información que como profesores necesitamos para planear oportunidades que lleven el aprendizaje de los estudiantes al siguiente nivel (...).

Así, el juego simbólico (rol) permite visibilizar el pensamiento y puede constituirse en patrón de aprendizaje facilitador de comprensiones en los estudiantes, por toda la movilización mental que este permite hacer a través de su ejecución.

Seguido de lo anterior, llegan los clientes, a la feria, obviamente esta despertó la novedad en toda la institución sumándose aún más los visitantes, clientes y espectadores a la feria, lo que dificultaba la escucha, solo se podían oír a los que la profesora investigadora se acercaba. Atraía la atención de ella al confirmar que algunos de los estudiantes habían alcanzado la comprensión de clasificar por valor, color, y nominación los billetes y monedas que habían estado conociendo en la sesión anterior de la clase, otro de los propósitos alcanzados era propiciar la comunicación y argumentación de los estudiantes, estos asumían su rol con toda la apropiación de sus conocimientos y experiencias vividas, pues ofertaban y hacían intercambio de los bienes y servicios con mucha naturalidad, en el espacio habían profesores de los grados primeros y segundos quienes eran invitados y ejercían el rol de clientes, llama la atención que los estudiantes que sabían las operaciones básicas de suma y resta respondían a el costo y cambio de lo que adquirirían, mientras que los de educación inicial se interesaban más por entregar sin darle importancia a recibir bien el pago.

Los estudiantes de primero y segundo dejaron ver su espíritu de solidaridad y colaboración con los estudiantes que según la observación propia de ellos necesitaron algún tipo de apoyo. La profesora investigadora descubrió que en algunos casos olvidaron el rol y los vendedores se convirtieron en clientes y viceversa, pues el interés era dejar que el que más dominara la acción podría ejercer ese rol, restando importancia a quien hacía qué...

La profesora investigadora observa que los estudiantes fluctúan y que la enseñanza no debe desconocer esta naturalidad del ser, pues como lo afirma Harlen (1989) (P.40):

La acción de un niño [...] depende de muchas más cosas que los conceptos y técnicas que posea, depende de si ha tenido la oportunidad de ver cosas iguales o semejantes anteriormente, del interés que tenga por estas u otras cosas, de cómo y de quién se las presenta, de si esta solo o acompañado, de lo que hizo inmediatamente antes, de lo cansado o atento que se muestre.

El cierre de la feria de negocios fue inesperado, el tiempo de la jornada no permitió dar una conclusión para recoger comprensiones al mismo instante de terminación, esto por el deber dejar todo recogido y organizado, por lo que se necesitó una sesión más para realizar el proceso de evaluación a este ciclo de reflexión.

Dentro de estas acciones la profesora investigadora recoge como evidencias de la investigación

- Video de cada una de las experiencias de juego simbólico expuestas en el presente documento de investigación
- Fotografías de imágenes relevantes transcurridas en todo el proceso de investigación

- Audio de Profesora participante del ciclo de reflexión en la experiencia de juego simbólico la feria de negocios donde asistió como observadora participante
- Entrevista de padres de familia de algunos estudiantes que asistieron y aportaron retroalimentación en las dos experiencias de la fiesta de Juanita y la feria de negocios
- Producción escrita de los estudiantes.

Acciones de Evaluación.

En la siguiente sesión de este ciclo de reflexión la profesora investigadora, observa que lo planeado en la síntesis de cierre no es significativo, a todo lo que pudo observar y evidenciar en la sesión de investigación guiada, por lo que redirecciona la evaluación, de la siguiente manera.

Invita a los estudiantes a compartir a través de un conversatorio con el interrogante ¿cómo les pareció la experiencia? esto con el fin de conocer sus argumentos y el alcance de cumplimiento de los propósitos de comprensión que se decidieron en la planeación. Las expresiones recogidas, expresaban emotividad por lo vivido. En ellas los estudiantes cuentan a la profesora dando cuenta del manejo que le dieron al dinero, de cómo realizaron las ventas y de situaciones problema que sucedieron en el instante y que ellos resolvieron o sencillamente observaron cómo los otros resolvían. En sus afirmaciones se notaba el agrado por la participación de otros adultos en la feria (profesores de otros grados) pues contaban textualmente la interacción con estos en el intercambio comercial.

En la figura 25 se evidencia el momento del proceso valorativo con participación en el ciclo 4.



Figura 25. Proceso valorativo con participación. Ciclo 4

En la figura 26 se aprecia el momento de la autoevaluación realizada por los estudiantes en el ciclo 4.



Figura 26. Proceso valorativo con participación autoevaluación

Como lo afirma Tébar (2009) (P.233):

Acrecentar la motivación, poco a poco el estudiante debe sentirse capaz, debe ir experimentando mayor autoestima, mayor disposición para el éxito. Éste debe ser medido por el profesor mediador con el baremo de las posibilidades de cada estudiante, saber estimar los avances es apuntalar el crecimiento, por elemental que parezca. El estudiante debe ser consciente de su autosuperación, del contenido de desarrollo, de la elevación de sus potenciales y éxitos.

En las figuras 27 y 28 se muestra el proceso valorativo de los estudiantes en el ciclo 4.

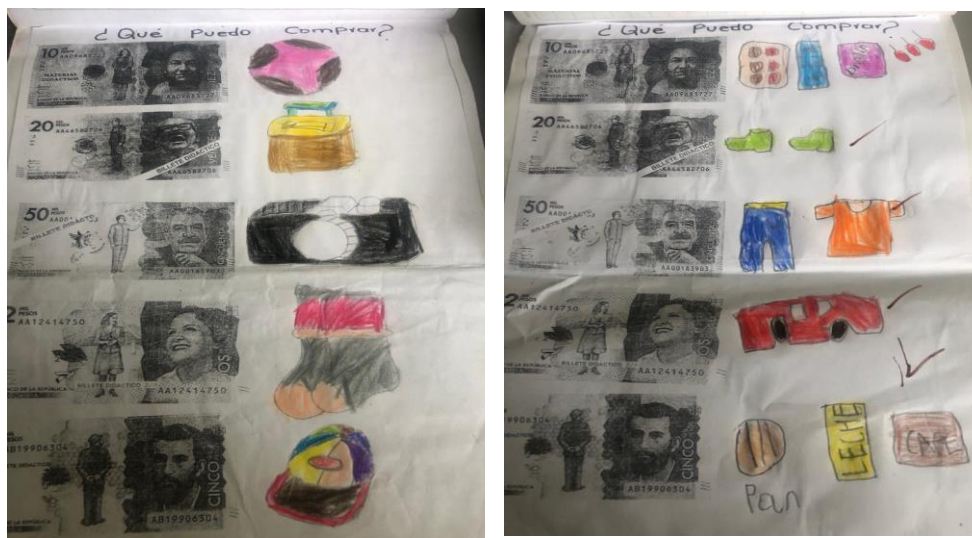


Figura 27. Proceso Valorativo. (Comprensiones de los estudiantes)



Figura 28. Proceso valorativo. (Comprensión estudiantes) Ciclo 4.

La profesora investigadora afianza su pensamiento sobre la relevancia que el marco de enseñanza para la comprensión otorga al proceso de evaluación diagnóstica continua, desde el inicio, de (exploración), investigación guiada e (intervención) y la conclusión de

cierre o (síntesis) el profesor puede evaluar a sus estudiantes y a el mismo en sus acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, este proceso complejo puede tomar un tinte de mayor significación cuando se hace participativa de otros estudiantes, pares académicos, padres de familia y otros.

Desde la mirada de una profesora participante en la experiencia de este ciclo

Transcripción

(Audio entrevista profesora transición A)

Profesora: Buenas tardes, ehh, mi nombre es xxx, soy docente de transición A, del colegio Distrital. (silencio) El año pasado ehh, se realizó la actividad en feria de negocios con los cursos de transición A Y B a mi parecer (hace silencio) ehh fue una actividad muy significativa, fue una experiencia pedagógica que abordo todas las dimensiones del desarrollo, es decir que fue muy integral, ehh partió desde los intereses de los niños y de las niñas, y pues también se abordó desde el juego de roles, en esta actividad los niños disfrutaron mucho (hace silencio) y fueron creadores como de su propio conocimiento ehh pudimos ver reflejado todas las dimensiones como lo es la estética ya que todos los niños construyeron muy creativamente ehh sus stand, los productos que iban a ofrecer en material reciclable, también las prendas que utilizaron ehh la dimensión comunicativa cuando los niños exponían sus productos para venderlos, ehh la dimensión cognitiva al socializar los precios, al decir este producto vale tanto, no vale tanto, al pedirle dinero a su compañero para que, para que se lo pagara, la dimensión socioafectiva porque pues ellos interactuaron comprando y vendiendo y esas son las grandes (hace silencio) ventajas, las

grandes fortalezas de esta actividad, eh hubo una dificultad que pues tal vez no tuvimos en cuenta y fue el espacio, ya que era un espacio cerrado, era un espacio pequeño y pues al utilizar eh tantos productos eh tantas cosas que traían los niños para, para hacer como la venta de negocios, pues se empequeñó un poco más el espacio, eh invitaron eh o llegaron otros niños de otros salones también a comprar porque querían también participar también de la actividad y se redujo un poco más el espacio, pero de esta manera se pudo evidenciar que los niños estuvieron muy contentos, estuvieron muy activos participando de la actividad y se vincularon otros, otras personas de la institución también en ella.

Dando continuidad al conversatorio con los estudiantes estos profundizan en sus experiencias particulares donde se evidencian transformaciones de aprendizaje y visibilizan su pensamiento, a su vez expresan la intención de incluir valoración a la experiencia a través de las caritas valorativas, ya conocidas y apropiadas por ellos en los ciclos anteriores, con la particularidad que se evidencia en ellos claramente al uso de estas una sensación de agrado y poder de voz y voto en el proceso de evaluación (Pensamiento simbólico) (herramienta de valoración autoevaluación, coevaluación) los estudiantes expresan la valoración de manera verbal y realizan dibujos en donde ilustran lo más significativo de la experiencia.

En este ciclo la profesora investigadora abre las puertas de la evaluación como proceso valorativo de participación a las familias de los estudiantes, tomando como evidencia de éste la entrevista semiestructurada de los procesos que ellos pudieron

vivenciar en esta experiencia pedagógica, de participación, cooperación en los aprendizajes de sus hijos (Ver Anexo 18).

Transcripción

entrevista semiestructurada. Proceso de Evaluación Madre de familia

Actividad 2

(Video #2 evaluación de madre de familia, sobre actividades del colegio / 3 minutos 13 seg.)

Madre: Moreno Hernández, soy la mamá de John esteban Mogollón que pertenece a la Institución Eduardo Umaña Luna, tengo 37 años, eh soy bachiller, mi familia consta de mis 2 hijas mayores, el chiquitín mi esposo y yo,

Profesora: ¿eh mamita, que opinión nos puede dar con respecto a las actividades a favor o en contra que se mandan para la casa?

Madre del alumno: no, en contra no tengo ninguna pues ninguna objeción y a favor y a favor es bueno, tanto como para el niño como para uno de papá, porque lo hace acercar al niño, uno tiene la confianza, el niño se acerca a uno a preguntarle y es bueno

Profesora: eh, durante el año hemos trabajado proyectos de aula entre esos esta la fiesta de Juanita y la feria de los negocios, ¿cuál fue la participación de ustedes como familia en estos dos proyectos?

Madre: digamos, en primer lugar cuando el niño nos comentó de él cumpleaños de Juanita, pues él nos empapelo de cómo se hacia la fiesta, nos iba preguntando; y en lo del

negocio también aportándole al niño en formar su microempresa, estar en familia y colaborándole en las preguntas que el niño nos decía

Profesora: ¿Qué inquietudes surgieron en la familia con respecto a esos dos proyectos?

Madre: eh ninguno, él nos unió mucho porque siempre participó no solo nosotros como papás sino que así influenció en toda mi familia tanto en los tíos, abuelos, porque el tío fue el que más que todo ayudo a formar su nueva empresa de, su empresa de...

Alumno: interrumpe y dice “mi padrino”

Madre del alumno: el padrino le ayudo a formar la empresa

Profesora: ¿Cómo vio el desempeño del niño en la actividad de la feria de negocios?

Madre: muy bien, bien

era vendedor de helados

Profesora: ¿ustedes planearon como iba a ser el ejercicio de vender los helados o surgió del niño?

Mamá: surgió del niño, él inmediatamente vio su empresa, él me dijo mami ya sé cómo voy a vender mis helados, él solito genero prácticamente su empresa

Profesora: cuando al terminar, cuando él lleo, ¿Qué le conto sobre la experiencia de la feria de negocios?

Madre: que estaba muy contento, porque había vendido todos sus heladitos, que compartió con otros niños, no él lleo muy feliz de haber logrado sus metas

Profesora: ¿si pudiera cambiar alguna de las actividades, ¿qué cambiaría? ¿qué le parece más importante y que menos importante?

Madre: no cambiaría nada, para mi tanto los trabajos que mandan para la casa como para la casa me parecen importantes, porque en primer lugar hace unir a la familia, estar pendiente de lo que el niño trabaja, estar en contacto tanto con el niño como las maestras en el colegio

Profesora: Bueno, muchas gracias mamita

Madre: no profe

La profesora advirtió cómo los estudiantes se apropiaban de la feria de negocios a través de sus conocimientos previos, organizaban, adaptaban los espacios, recursos y materiales, además de la influencia de este en sus comportamientos individuales y colectivos, lo cual la lleva a la comprensión de que la enseñanza debe ser de puertas abiertas, no se debe temer a que este proceso se puede flexibilizar, que no todo debe ser controlado, en cuanto a los caminos que el estudiante puede decidir para alcanzar su desarrollo y conocimiento, pues como lo argumenta Tébar (2009) (P.232):

El autoconocimiento del estudiante es la mayor revelación que debe conseguir el profesor mediador para iniciar la marcha del aprendizaje. Es el secreto del aprendizaje significativo de construcción propia, pero no se puede saltar el trabajo personal, para confrontar a cada estudiante con su propia elaboración y síntesis, esto para que sea más fructífera en la interacción grupal.

En este ciclo de reflexión la investigación sigue dando relevancia al juego simbólico como propiciador de la creatividad, goce, exploración, y movilizador del pensamiento en los estudiantes, por todo lo que en este se contiene, como la apropiación de su imaginación trasciende a lo real y enriquece las capacidades de exploración, acomodación, resolución de conflictos, además de las negociaciones entre pares, permitiendo alcanzar procesos de comunicación donde el estudiante se esfuerza por comprender y ser comprendido, de esta manera, como lo sustenta Abad, Ruiz de Velasco (2011) (P.85):

El símbolo da paso a la regla, y con ella aparecen otras finalidades intrínsecas al planteamiento del juego: el desarrollo de la autonomía social e intelectual del niño y la capacidad para la descentralización y la cooperación o coordinación de los distintos puntos de vista.

Concretamente en la práctica de enseñanza de la profesora investigadora el juego simbólico se convierte en el medio que permite llegar a los estudiantes para conocerlos en todas sus dimensiones, facilita la mediación en los procesos de enseñanza aprendizaje, ya que este deja ver la particularidad del ser, proporcionando opciones que permiten a la profesora reconocer el contexto personal, el cual será el punto de inicio para decidir sus acciones de planeación, implementación y evaluación, con lo cual se permite ofrecer desempeños de comprensión que responden al sentido de la educación inicial con

significado y certeza, con la prudencia y el respeto que todo estudiante debe recibir del profesor en el reconocimiento de su particularidad en el desarrollo, ritmo y estilo de sus aprendizajes sin desconocimiento que estos serán de transformación recíproca, pero que además llevan a los aprendizajes que necesitan los estudiantes para dar continuidad en sus procesos de desarrollo del ser, en los diferentes contextos familiar, escolar y social.

Durante este ciclo el proceso de investigación va transformando la concepción de la profesora sobre la relevancia que debe darse en la práctica de enseñanza a el proceso de evaluación. El seminario de estrategia didáctica le permitió realizar un balance de todo su recorrido por los diferentes seminarios de la maestría, logrando hacer una reflexión de intimidad en su práctica de enseñanza, que concluye con la intención de fortalecer este proceso en el siguiente ciclo.

Cabe destacar que en este ciclo la evaluación, se dio con la participación de padres de familia y profesores de otras áreas y cursos, lo cual motiva a un más la decisión a enfatizar en la mejora de este proceso en la práctica de su enseñanza.

Retroalimentación *Lesson Study*

Describiendo algunos de los propósitos de este ciclo de reflexión, eran dar importancia al ofrecimiento de ambientes de aprendizaje con diferentes portadores de texto, observar los alcances del juego simbólico en los aprendizajes, incentivar la

participación y comunicación de la familia, incentivar el trabajo colaborativo en la relación con maestros de otras áreas.

Teniendo en cuenta lo anterior en la revisión de la lección las profesoras investigadoras observaron situaciones que se deben mejorar en el momento de la toma de decisiones en la fase de planeación algunos de estos fueron: en la logística se evidenciaron imprevistos importantes como los niveles de ruido que afectaron notablemente el desarrollo de la feria por el espacio cerrado, los estudiantes mostraron apropiación del rol decidido, uno de los mayores intereses fue la expresión del lenguaje verbal y no verbal, no se evidenció la intención de intercambio de los billetes y monedas, la mayoría de los estudiantes se interesaban más por entregar el dinero que por realizar la acción de dar y recibir, aunque algunos tenían en cuenta el valor de la nominación no fue relevante para ellos realizarlo de manera correcta. La creatividad de la actividad despertó el interés de la comunidad educativa esto hizo que en algún momento se diera gran flujo de personas que no habían sido invitadas pero que expresaban agrado por observar a los estudiantes ejerciendo los diferentes roles, se destacó la participación de las familias y cuidadores a través del apoyo y colaboración en los diferentes momentos.

En la tabla 9 se presenta la retroalimentación del ciclo 4.

Tabla 9. Retroalimentación ciclo 4

Planeación	Implementación	Evaluación	Reflexión	Retroalimentación	Proyección
Elementos de la EPC. Enriquecimiento de la estrategia didáctica observable en los desempeños de	Preparación de ambiente de aprendizaje, coherente con el desempeño de comprensión. Desempeños de comprensión	Evaluación continua, aprovechamiento de fuentes, recursos innovadores entrevista padres de familia	Logística para eventos colectivos Aumentar frecuencia de actividades	Búsqueda de espacios adecuados, Manejo de recurso de manera más práctica para los	Diseño de rúbrica Aula de puertas abiertas

comprensión que se plantean	secuenciales y progresivos	Entrevista pares educadores, estudiantes.	donde la familia haga trabajo colaborativo	estudiantes (dinero)	Interacción con pares académicos y laborales
Participación de toda la comunidad educativa estudiantes, padres de familia, docentes de otras áreas	Participación de toda la comunidad educativa al desempeño de síntesis Trabajo colaborativo familia colegio	Aun no existe rúbrica de valoración	El juego simbólico apropiado en las acciones constitutivas de la práctica		Incrementar las lecturas intencionadas

Para organizar la reflexión en el contexto de la *Lesson Study* se presenta en la tabla 10 la reflexión a través de la rutina de pensamiento Antes pensaba, ahora pienso en el ciclo 4.

Tabla 10. Reflexión ciclo 4

Antes pensaba...	Ahora pienso...
La familia en el aula atropella los procesos educativos	La familia orientada con los conocimientos de intención y propósitos hace un trabajo colaborativo valioso a los procesos de enseñanza aprendizajes
El juego simbólico, es uno solo.	El juego simbólico ofrece variedad de opciones y propiedades para apoyar las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza
La evaluación debe realizarse a puerta cerrada del aula e institución	La evaluación formativa contribuye a realizar la investigación acción y es participativa

Quinto Ciclo. “Soy Líder”

HITO: Pandemia coronavirus

En este ciclo de reflexión, la vida escolar, familiar y social, se transforma significativamente, por la llegada de este virus mundial (coronavirus), el pasado mes de Marzo del año 2020, la profesora investigadora, había iniciado un nuevo año escolar con el curso transición B de la jornada tarde, con estudiantes que venían del año anterior del grado jardín, de la misma institución, el curso estaba integrado por trece (13) niñas, trece(13) niños para un total de veintiséis estudiantes, en edades de cinco años. sus características de contexto familiar y social similares al grado anterior, con similitudes en cuanto a las tipologías de familia, ocupaciones laborales y preparación académica, en el sector el cual no difiere mucho este contexto general de la población.

La profesora iniciaba su cuarto semestre de maestría, con los propósitos de seguir avanzando en la investigación a través de los diferentes ciclos de reflexión. Para este ejercicio, coincidió la entrega del nuevo lineamiento Pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito. Al realizar un rastreo a dicho documento observa con agrado que este documento tenía como novedad la inclusión del juego simbólico, lo cual le aportaba validez a su propósito de la investigación que venía desarrollando desde los ciclos anteriores.

El ciclo “soy líder” surge de alcanzar los propósitos de adaptación, para el desarrollo de la autonomía, independencia y participación en los estudiantes. Teniendo en cuenta que algunas de las características que este debe tener son: autonomía para actuar y tomar decisiones, escuchar a los demás, incentivar la participación, fomentar el sentimiento de pertenencia por el grupo, lo cual hace que la profesora investigadora proponga en la

estrategia didáctica el juego Simbólico soy líder. La planeación fue presentada al equipo *Lesson Study*, el cual destacó la transformación de los diferentes procesos que allí se daban, como plan de mejora en las diferentes decisiones de la práctica de enseñanza de la profesora investigadora.

Acciones de planeación.

Esta da continuidad al esquema de planeación contemplado en el marco de la enseñanza para la comprensión organizado de la siguiente manera:

Tópico generativo: “Soy Líder” este se decidió dando respuesta a las necesidades de los estudiantes, al PEI de la institución, a los lineamientos de la educación inicial, al sentido de esta, a los DBA, a las orientaciones del Distrito y del Ministerio de Educación estipulados en la ley General de Educación 115 /1994.

Metas de Comprensión: en estas metas se espera que los estudiantes lleguen a comprender que son únicos, que hacen parte de una sociedad construyendo su identidad y relaciones con otros; que además se sientan amados, valorando el pertenecer a una familia o grupo. Otra meta para este ciclo de reflexión pretendía que las niñas y los niños sean comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones, expresadas a través de la imaginación y su representación de la realidad.

Propósito: Las niñas y los niños disfruten de aprender; explorando y relacionándose con el mundo para comprenderlo y construirlo.

Desempeños de comprensión.

Exploratorio: realización de recorrido por los espacios comunes y particulares del colegio, reconociendo su uso, cuidado y desempeño individual y colectivo. En este desempeño, la profesora es intencionada a recoger los conocimientos previos y observación de hábitos de los estudiantes, este proceso será apoyado por una actividad grupal adoptada de común acuerdo en el grupo llamada mesa redonda, donde los estudiantes se organizan en un círculo y son quienes dirigen el conversatorio, suscitado por la profesora a través de interrogantes como ¿cuáles actividades se realizan dentro del salón cuáles no?

En el anterior desempeño la profesora investigadora inicia con la rutina de pensamiento, Veo, pienso y me pregunto, tomando como punto de partida el postulado de Johnson (2020) (P.187) quien afirma que:

La comprensión se beneficia de escuchar y tomar las ideas y los puntos de vista de los demás, evaluarlos, establecer conexiones con los propios pensamientos y luego representar el pensamiento de los demás, sabiendo que también será desafiante y que debe estar apoyado con evidencias y razones, dentro de este contexto social, a menudo florecen una comprensión robusta y la innovación.

Investigación Guiada: en este desempeño los estudiantes debían llevar el protagonismo de sus conocimientos y desarrollo a lo que la profesora investigadora respondió con la organización de grupos donde semanalmente uno de ellos ejercería la función de líder, no sin antes hacer un acercamiento a la definición de este como lo afirma Kotter (2009) “el proceso de conducir un grupo de personas, en una determinada dirección que se preocupa y ocupa del desarrollo de los procesos al igual que las personas”

Este ejercicio se realizó a través de recursos como láminas para despertar el interés de los estudiantes a través de personajes o super héroes que más llamaban de manera particular la atención de cada uno de los estudiantes, al inicio de este desempeño estos no detallaban en que hacía que les agradara este personaje, pero con la mediación de la profesora, lograron encontrar características expresadas por ellos como, la fuerza, el poder, el vestuario, los accesorios como espadas y otras cosas más, las cuales son identificadas como expresiones de pensamiento simbólico por parte de la profesora.

Complementando este desempeño la profesora observó que para ellos era importante tener o usar algo que distinguiera de otros a quien haría las veces de líder semanal por lo cual ideó una escarapela, Según Abad Y Ruiz de Velasco (2011) el símbolo da paso a la regla, y con ella aparecen otras finalidades intrínsecas al planteamiento del juego: el desarrollo de la autonomía social e intelectual del niño y la capacidad para la descentración y la cooperación o coordinación de los distintos puntos de vista.

Inicialmente decidió que unas escarapelas que estarían enumeradas dependiendo la mesa a la que el estudiante correspondiera, sería el instrumento que le permitiría a los estudiantes remitir ese pensamiento exaltación frente a su colectividad. Se fueron evidenciando cambios en la medida que estos profundizaban en sus comprensiones con respecto a la identidad de un líder, sus funciones y roles. En las siguientes imágenes se puede dar cuenta de las transformaciones de pensamiento, pues eran ellos quienes aportaban el contenido y valor de la escarapela, a través de la adquisición de aprendizajes en toda la experiencia de juego simbólico, por las funciones realizadas, que permitió aprender de errores y aciertos pero que a la vez debían asumir diferentes roles a la hora de responder a los desafíos propuestos en toda la estrategia didáctica que diseñó la profesora.

En la figura 29 se muestra la primer escarapela utilizada por los estudiantes en el ciclo 5.



Figura 29. Investigación guiada soy líder. Ciclo 5

En las figuras 30 y 31 se muestra la evolución de las escarapelas utilizadas por los estudiantes en el ciclo 5.



Figura 30. Investigación guiada soy Líder, evolución de escarapela basada en las comprensiones de los estudiantes



Figura 31. Investigación Guiada. Soy Líder, evolución de escarapela basada en las comprensiones de los estudiantes.

En este desempeño de investigación guiada en el juego simbólico soy líder, se dio alcance a procesos iniciales planteados por la profesora investigadora en el ambiente institucional, con un alcance de la etapa inicial, ya que estaba contemplado para profundizar por un período de tiempo de tres meses en donde se pretendía alcanzar la adquisición de hábitos de orden, disciplina, y de bienestar personal dentro de las dinámicas llamadas rutinas escolares, contemplando los primeros tres ejes planteados en el lineamiento de educación inicial en donde expresa que los estudiantes deben desarrollar la autonomía, identidad, participación y comunicación.

Desempeño de síntesis: se evidenció el proceso de evaluación diagnóstica continua desde el inicio de toda la planeación a través de los diferentes desempeños. Los estudiantes en cada jornada escolar escuchaban a su líder quien después de recibir las indicaciones e información por parte de la profesora debía comunicarla a sus compañeros y además de apoyar y observar los participantes de su respectiva mesa, hacer seguimiento de cumplimiento de los acuerdos comunes, al finalizar la semana los compañeros evaluaban a través de mesa redonda y usando el instrumento de evaluación caras valorativas el desempeño del líder, y viceversa, el compañero (a) líder, realizaba la evaluación del desempeño de cada uno de sus compañeros durante las diferentes actividades realizadas en la semana, para posteriormente la profesora realizar una retroalimentación de lo vivenciado y alcanzado en la semana como oportunidades, fortalezas, debilidades, además de llegar a acuerdos para transformar situaciones, o actitudes, como lo arguye Stone (1999) “Involucrar a los estudiantes en la evaluación de su propio trabajo y el de sus compañeros de clase, los invita a hacerse más responsables de su propio aprendizaje”.

De lo presencial a lo virtual...

Desafío de la transformación de la práctica de enseñanza, cuando llega inesperadamente la pandemia coronavirus al país y las implicaciones que estas desencadenaron a nivel global de la vida de cada uno, es trascendental la afectación de cómo sería la enseñanza a partir de esta, pero había que continuar y más a un dar un inicio. En el caso de la profesora investigadora, existían limitantes como su poco manejo de la tecnología aunque en el seminario de *learnig Study* la profesora que lo dirigió a través de sus clases logro despertar la motivación y reflexión en cuanto a la relevancia de la tecnología en el aula, y más aún a su práctica de enseñanza para responder a la actualidad, necesidades e intereses de los estudiantes y de la sociedad en general, la profesora no contaba con las herramientas iniciales de conocer cómo dar aprovechamiento a los diferentes programas y plataformas que existen para apoyar sus prácticas, y cómo responder a la movilización general de adaptación a la nueva realidad, pues en un inicio todo era caos desde las orientaciones Nacionales, Distritales e institucionales, por lo que en ese momento solo se contaba con lo que se había alcanzado a hacer en la presencialidad y los pocos recursos de ella, como su dispositivo celular y su computador portátil. En ese momento desaparece el ejercicio de reunión de equipo de la *lesson Study* para dar paso a un nuevo comienzo de enseñanza, la profesora era consciente de que sus estudiantes tenían que continuar con sus procesos de desarrollo y aprendizajes, en las primeras tres semanas, no existió más que enviar orientaciones desde su celular a través de audios (Ver anexo 19) y la motivación por iniciar la forma de establecer la comunicación con las familias de sus

estudiantes, para mantener el interés de seguir el proceso educativo, se valió de lo que Martínez,(2010) define como las dimensiones afectiva y motivacional para la educación a distancia.

Sin dejar atrás el juego simbólico la profesora decide que este juego “soy líder” se convertiría en medio relevante para la continuidad de los procesos enseñanza aprendizaje. pues ya los niños habían alcanzado comprensiones en esta experiencia que sería de soporte y apoyo para esta adaptación y transformación de esta nueva realidad de la enseñanza, al transcurrir los días daba cuenta que los estados emocionales de los niños estaban cambiando con predominio de las emociones ira y tristeza, manifestadas en pataletas, llanto, desgano y desobediencia, situación que desencadenó en la profesora investigadora la necesidad de acercarse a un más a sus estudiantes y apoyar a estudiantes, familias y cuidadores.

Acciones de Planeación.

En esta estrategia didáctica que inicia desde la acción de planeación la prioridad, responder a las necesidades actuales, comunicación, apoyo a las familias a los estudiantes y continuidad en los procesos de aprendizajes. Inicia con la realización de un vídeo de exploración para aprovechar los beneficios alcanzados en la presencialidad, a través del discurso afectivo, pues como lo sustenta Martínez Otero (2010):

[...] el discurso educativo a distancia contribuye a que el educando se sienta acompañado a lo largo de un proceso tecnificado que, de suyo, tiende a ser despersonalizado. La senda emocional resulta compensadora de la soledad, el anonimato y la frustración que pueden surgir en la teleeducación e introduce calidad en todo el recorrido formativo.

En la figura 32 se muestra el primer acercamiento virtual por parte de la docente investigadora en el ciclo 5.



Figura 32. Primer acercamiento virtual a estudiantes (aprovechamiento juego simbólico soy líder)

En la figura 33 se evidencia el momento en el que la docente investigadora se acerca a las familias de manera virtual en el ciclo 5.

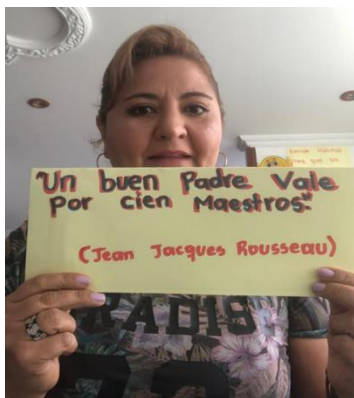


Figura 33. Discurso motivacional a través de la virtualidad (padres de familia)

La profesora investigadora confirmó que la continuidad del juego simbólico “soy líder” estaba siendo una herramienta pedagógica pertinente para seguir el proceso educativo desde la virtualidad, ya que en él emergen las posibilidades de cercanía, motivación y comunicación con sus estudiantes y familias.

Transformaciones de la *Lesson Study*: Con todo lo anterior la *Lesson* era una posibilidad a la que no se le podía seguir llevando la continuidad que hasta el momento se daba pues debido a directrices de organización institucional para atender la nueva situación de la educación en el país, se debían hacer alianzas de trabajo con los compañeros que dirigieran el mismo grado y jornada, así que la profesora, tendría que buscar la forma de dar a conocer la posibilidad a través de invitación a conocer la metodología, para alcanzar acuerdos que no obstaculizaran el curso de la investigación, logrando con su compañera de transición A, conformar una dupla de trabajo, donde conjuntamente se planearían las clases a través de diseño de guías semanalmente, donde el pilar de estas consistió en proponer el juego simbólico para promover los aprendizajes a través de la estrategia “Aprende en Casa” de esta manera en forma gradual la profesora investigadora avanzaba

discretamente en su proceso y poco a poco persuadiendo a su compañera hacer las transformaciones que permitirían dar continuidad con la investigación y mejora educativa, estas dinámicas las llevaron a realizar, diálogos donde acordaban los desempeños, metas, propósitos, evaluación y retroalimentación de lo diseñado en las guías de orientación escolar, las cuales en su esencia contenían el juego simbólico como eje articulador de las acciones que debían ejercer los estudiantes y padres de familia desde la intimidad de sus casas. (Ver anexo 20).

Acciones de Implementación.

La profesora investigadora apoyaba la guía con sus intervenciones a través de videos pregrabados, otros de *YouTube* y otros que se eran grabados conjuntamente con profesoras de apoyo como las agentes educativas de la caja de compensación Colsubsidio, y obviamente con su compañera de grado de transición A. Aunque con dificultades en cuanto a que la totalidad de las familias no contaban con recursos como celulares funcionales, internet y mucho menos un computador, sin embargo la estrategia en casa adoptada por el gobierno, poco a poco fue atendiendo estas necesidades como proporcionar los recursos de presupuesto para que los estudiantes que no poseían ninguno de estos recursos pudieran recibir a través de servicio de mensajería la entrega de las guías orientadoras de aprendizajes diseñadas por la dupla de profesoras en las diferentes semanas, en otros casos las familias recibieron en calidad de préstamo computadores portátiles y *tablets* para dar continuidad a estos procesos de aprendizajes en medio de la situación actual de pandemia que aun acercándose la finalización del año 2020 no se logró superar.

Las acciones de implementación han sido orientadas por los padres y cuidadores a los niños, con orientación y apoyo de la profesora, esto ha mostrado como fortalezas la responsabilidad y compromiso que ellos tienen frente al proceso educativo de sus hijos, además surgir el interés por conocer por qué y para qué de cada uno de los propósitos que se orientan en el trabajo pedagógico, lo que fortalece la comunicación en la relación familias – profesora, sin desconocer la validación que han dado a esta labor, ya que al profundizar han conocido la intimidad de las acciones de la enseñanza. También están los casos de familias que han decidido abandonar el proceso educativo, por diferentes razones, aunque son pocas y la profesora ha tratado de rescatar aún están algunos casos presentes.

El juego simbólico se fortaleció en la estrategia en casa por sus atributos ya mencionados a lo largo de la investigación se convirtió en mediador y transformador de aprendizajes en el contexto familiar. En las evidencias recibidas y analizadas por la profesora investigadora se encuentran hallazgos como medio para alcanzar la unidad familiar, la comunicación, además de estrechar vínculos afectivos entre ellos, se dan muestras de el desarrollo de la creatividad por parte de estos, a su vez se observa mayor fluidez en la expresión de los estudiantes en los diferentes lenguajes.

A la profesora en sus acciones constitutivas de su práctica de enseñanza aporta elementos de transformación como la consolidación de toda la estructura en la estrategia didáctica a la hora de realizar el diseño de esta, además realizar un seguimiento, análisis y

evaluación continua para llegar al alcance de algunos acuerdos por medio de la metodología que contribuye a la evolución y mejoramiento de la enseñanza. (Ver Anexo 7)

Acciones de evaluación.

Durante este tiempo se realizó con los estudiantes un seguimiento personalizado a las diferentes evidencias que surgieron de los diferentes desempeños diseñados en las guías de orientación de aprendizajes estas fueron: fotos y vídeos en donde la profesora investigadora puede observar los desempeños de ellos y retroalimentar a los estudiantes y familias por medio de audios, videos o llamadas (Ver anexo 21). Sumado a lo anterior la dupla de profesoras se comunican telefónicamente para evaluar lo alcanzado semanalmente, dicho ejercicio permitió dar continuidad a la evaluación y mejoramiento de lo realizado, la participación de las familias y cuidadores cobran relevancia en este proceso dan sus aportes a través de retroalimentaciones escritas, argumentaciones verbales a través de audios además de la expresión de inquietudes y resoluciones de conflicto propias, sin dejar atrás los informes valorativos que se hacen llegar a las familias a través de correo, estos por indicaciones del cronograma institucional.

Reflexión del ciclo.

En este ciclo de reflexión la profesora investigadora se desenvuelve en una situación de enseñanza, poniendo en práctica sus conocimientos disciplinares pedagógicos,

didácticos y de contexto, aprovechando lo afianzado y nuevo que adquirió a través de los diferentes seminarios de la maestría, esto fue base fundamental para generar nuevas estrategias, apoyándose en consultas teóricas para planear propuestas metodológicas aplicadas para la enseñanza de la educación inicial, además de responder al desafío de hacer uso de las TIC, proceso que avanza a su propio ritmo y estilo de aprendizaje pero que ya hace parte de su práctica de enseñanza. A partir de la metodología *Lesson Study*, la profesora investigadora logra estructurar en su ejercicio de la enseñanza aspectos que anteriormente no tenía en cuenta, esto le permite desarrollar ahora un aprovechamiento de su potencial al momento de ejercer la enseñanza debido a la claridad que se ha alcanzado en cada una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza planeación, implementación y evaluación, sin dejar de nombrar el estado de permanente reflexión sobre la misma que la llevan a permanentes transformaciones en su estrategia didáctica. El juego simbólico, en la trayectoria de los diferentes ciclos ha venido tomando relevancia por sus atributos como medio para los procesos de enseñanza aprendizaje. En este ciclo se hizo necesario enfatizar la dimensión afectiva, por medio de diálogos con juego de modulación y manejo de voz, gestos, y movimientos corporales para que apoyaran el discurso que lograría despertar y mantener el vínculo de afecto y comunicación con los estudiantes y las familias, sumado a este apareció la dimensión motivacional que ya estaba presente a través del juego simbólico inicial “soy Líder” y que se fue transformando en el transcurrir de las necesidades e intereses de este tiempo de atención especial educativa por la pandemia coronavirus.

En la mediación de Aprendizajes centrada en el estudiante, el protagonismo de los estudiantes es el puntero que lleva todo el proceso durante este ciclo de reflexión, ellos han desarrollado la apropiación de su propio proceso lo cual se deja ver claramente en las diferentes evidencias recibidas durante la educación virtual y a distancia que es el presente actual, en cuanto a la apropiación simbólica la profesora investigadora ha ejercido el aprovechamiento de los diferentes desempeños de comprensión para utilizar los recursos materiales y de espacios en el contexto hogar en donde también se reconoce como un mundo simbólico que ofrece infinidad de posibilidades de apropiación simbólica en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes en este grado de educación inicial. Hablando del proceso valorativo con participación en este ciclo se han dado experiencias donde la enseñanza esta de puertas abiertas, donde llegaron a participar nuevos actores externos a nivel institucional las agentes educativas de la caja de compensación Colsubsidio y a nivel Distrital, la secretaría de educación del Distrito, pues la estrategia de la profesora investigadora fue seleccionada como estrategia a socializar de su localidad e institución, lo cual confirma que ha sido de seguimiento y evaluación por actores externos.

Este juego simbólico desde el contexto hogar que responde a la estrategia aprende en casa, generó gran relevancia al proceso de indagación por parte de la profesora sobre ¿cómo seguir dando posibilidades de solidez y mejora? a la hora de diseñar la estrategia didáctica, los espacios y tiempos de retroalimentación para el desarrollo de reflexiones acerca de los resultados de las acciones aplicadas.

De esta manera, se culmina en el proceso de ciclos de reflexión y se da paso al análisis e interpretación de las evidencias obtenidas, para visibilizar los hallazgos de la investigación en cuanto a las transformaciones de las prácticas de enseñanza a la luz de las categorías: Juego simbólico, mediación de aprendizajes centrada en el estudiante, experiencias pedagógicas de apropiación simbólica y proceso valorativo con participación, soportadas en el sustento teórico que respalda los hallazgos encontrados

Capítulo VI: Análisis, interpretación de datos y hallazgos.

Basado en lo anterior, al realizar el análisis de esta categoría en la investigación entendido el juego simbólico como un medio transformador de aprendizaje de los estudiantes y que proporciona los elementos para comprender y transformar la práctica de enseñanza de la profesora investigadora, desde el componente de la planeación, se evidencia una transformación de esta con base a los elementos de la Enseñanza Para la comprensión, donde se observa mayor claridad, organización, estructura y como la categoría cobra validez en el transcurso de los diferentes ciclos de investigación.

En este capítulo se muestran los resultados obtenidos en el análisis y hallazgos que surgen de los ciclos de reflexión a través de las evidencias recolectadas (planeaciones, fotos, videos) durante el estudio de la práctica de enseñanza de la profesora investigadora.

En la figura 34 se muestran los resultados, análisis y hallazgos en los cinco ciclos de reflexión realizados por la docente investigadora.

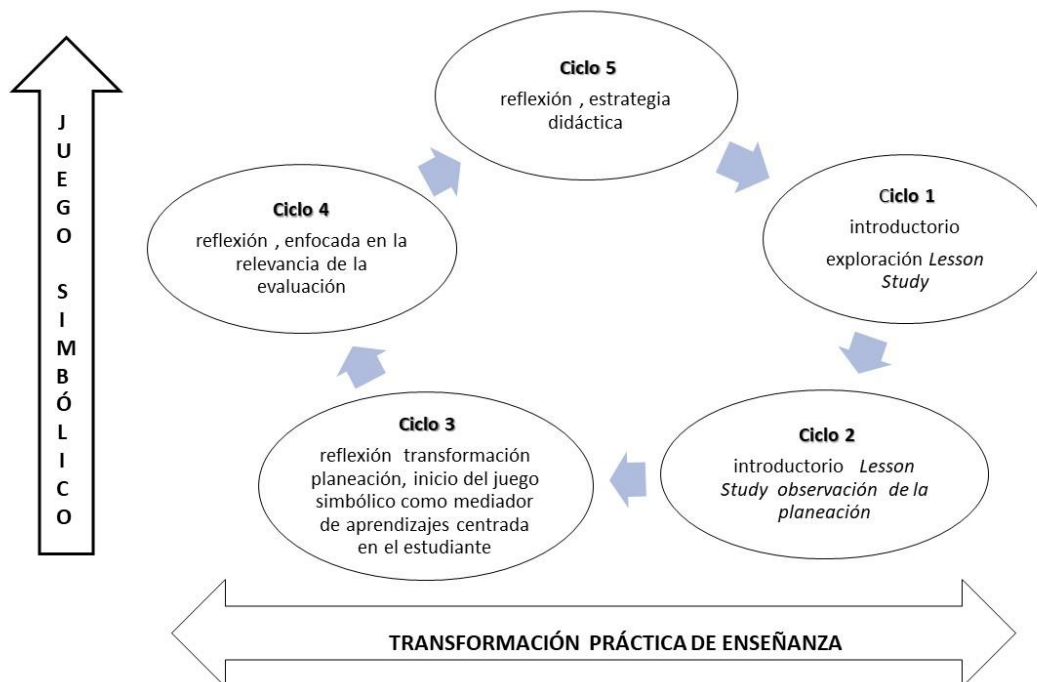


Figura 34. Resultados análisis Y hallazgos de los ciclos de reflexión (Cruz, 2019)

Análisis de la categoría: Juego Simbólico

El juego simbólico debe reconocerse como una práctica social que, en sí misma es un factor de desarrollo, el cual merece un lugar, tiempo, condiciones para su despliegue y unos adultos sensibles con una actitud de acompañamiento, empatía y escucha, en cualquier espacio en que los niños y las niñas habitan y reciben atención, pues como lo sostienen Durán y Martín (2016):

El juego en el contexto escolar de educación inicial potencia el aprendizaje de los estudiantes y su desarrollo integral, el profesor (a) tiene abundancia de posibilidades a través de este en las prácticas que se dan como elementos singulares, dinámicos y flexibles en la enseñanza aprendizajes.

Autores como Brunner (1995) aportan su visión desde las funciones que cumple la actividad lúdica como medio para explorar, sin temor a equivocarse, la flexibilidad que se vive en el juego que permite al niño cambiar en el transcurso de una acción e inventar nuevos modos de proceder, utilizando el lenguaje como instrumento de pensamiento y de acción de un modo combinatorio gracias a que juegan con el mundo y con las palabras, llevando a una interacción entre el maestro y el estudiante que facilita los aprendizajes. Con lo anterior la profesora investigadora da cuenta del potencial del juego simbólico a través de la investigación, tras realizar el análisis de las evidencias encontradas en los diferentes ciclos de reflexión y los juegos propuestos, la fiesta de Juanita, la feria de negocios y soy líder, se puede evidenciar en ellos la naturalidad en la motivación e interacción desencadenando en los estudiantes la expresión de conocimientos, pensamientos, y emociones a través de los diferentes lenguajes de manera espontánea y libre, además del aprovechamiento de los recursos inmediatos (Ver anexos 8 y 9) Se observa que el juego simbólico ejerce mayor relevancia y solidez en las diferentes acciones de la práctica de enseñanza de la profesora investigadora, pues se encontraron características de aprovechamiento que este ofrece; todo se convirtió en abanico de posibilidades ya que se adaptaba a los diferentes contextos, contenidos, y metas por su contraste de la realidad con la fantasía en el desarrollo del pensamiento de los estudiantes, (Ver Anexo 20). Cabe decir que otro de los hallazgos encontrados es la apropiación del estudiante frente a sus procesos de desarrollo y conocimiento, esta acción lúdica lo emerge en contextos donde el profesor pierde la supremacía para convertirse en un sujeto más de interacción que ejerce un rol orientador, es decir no hay autoritarismo en acciones específicas todo es flexibilidad por que fluye a las diferentes dinámicas que se dan en esta acción lúdica (Ver Anexo 16)

Análisis de la Subcategoría Mediación de Aprendizajes centrada en el estudiante

En el inicio de los diseños de planeación se omitían los referentes legales en cuanto a lineamiento curricular para la educación inicial, DBA y malla curricular, aunque se conocían, no se les daba la relevancia en la acción de planeación, esta se daba en forma desarticulada, segmentada. (Ver anexo 1). La planeación es la estructura consciente y racional que debe diseñarse teniendo en cuenta las orientaciones y soportes legales emitidos por el gobierno Nacional, Distrital, institucional y de contexto aula.

En las transformaciones alcanzadas en este componente fue dar relevancia e identificar el contexto (situacional, mental y lingüístico) siendo este un factor influyente para identificar la caracterización de los estudiantes, sus necesidades, intereses, y orientaciones legales. Este ejercicio dentro de esta acción constitutiva de la práctica de enseñanza permite responder a la estructuración de desempeños de comprensión que generan una estrategia didáctica a partir del juego simbólico como mediador de aprendizajes que a su vez respondía a la intencionalidad de la educación inicial donde la profesora investigadora puede realizar procesos propuestos en los marcos de referencia de aula, institución, distrito y estado, en coherencia y pertinencia al desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

Apropiar el marco de la Enseñanza Para la Comprensión le permite a la profesora investigadora a través de los ciclos tener la claridad de los tópicos generativos para engranar los desempeños de comprensión, las metas de comprensión que se desarrollan en las cuatro dimensiones conceptual actitudinal y procedimental, proporcionando un horizonte que permite visibilizar las comprensiones de sus estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizajes como lo propone Stone (1999).

Los tres desempeños característicos propuestos en el marco de la EPC permiten evidenciar una secuencia progresiva, que da cuenta de las comprensiones de los estudiantes, siendo estos:

Desempeño de exploración: conocimientos previos del estudiante con respecto al tópico generativo, que proporcionan la información necesaria a la profesora investigadora sobre los procesos de aprendizajes y desarrollos de sus estudiantes. En el análisis de este desempeño se encuentra que una de las características es la relevancia que la profesora investigadora da a la indagación como facilitador de lectura de pensamientos y conocimientos de los estudiantes. Según Perkins (2014, p.94) la indagación permite describir e interpretar los pensamientos y conocimientos previos. (Ver anexo 21)

Análisis desempeño de investigación guiada

Desempeño de Investigación Guiada: permiten ejecutar los desempeños diseñados apoyándose en las destrezas, habilidades, desarrollo integral, además de convertirse en el insumo que se debe documentar para poder realizar un análisis que permite procesos de mejora.

La transformación observada en este desempeño de acción de la profesora, da cuenta que la implementación de nuevas estrategias a favor del proceso de aprendizaje de los estudiantes, requiere de un acompañamiento orientador constante antes, durante y después de cada sesión de clase que no es desligamiento de actividades- proceso, sino que por el contrario a través del mediador juego simbólico, que es en el que se profundizó en la investigación favorece el posicionamiento creativo, reflexivo, propositivo y recursivo de la profesora como profesional en la educación.

En la tabla 11 se muestra el análisis del desempeño investigación guiada.

Tabla 11. Tabla de análisis desempeño investigación guiada

Acción de la profesora	Concepción Inicial	Concepción final del proceso
<p>Al inicio</p> <p>Discursiva monólogo</p> <p>Al final</p> <p>Diálogos, acción participativa, orientadora, dinámica. Atención centrada en la lectura de la realidad presente a través de las diferentes sesiones de clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades fragmentadas - Repetición- memorización - Desaprovechamiento de recursos humanos y materiales. - Carencia de conceptualización en los procesos. - Juego para recrear 	<p>-Metodología procesual</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación individual y colectiva de los estudiantes _ aprovechamiento de los recursos humanos y materiales. _ preparación de ambientes de aprendizaje. _ relevancia a los procesos de desarrollo y conceptualización de contenidos

		- Juego simbólico como mediador de aprendizajes.
--	--	--

Desempeño de Síntesis: visibiliza el desempeño y dominio de los estudiantes frente a las diferentes metas propuestas en el diseño de la planeación. En el análisis se evidencia desde el inicio de la investigación cambios que transforman la evaluación progresivamente, llevando a proponer herramientas de autoría de la profesora investigadora que hicieran parte de los diferentes juegos de manera natural pero que a su vez permitieran la participación en este proceso. La evaluación fue tomando relevancia para la profesora investigadora ampliando sus perspectivas didácticas, pedagógicas y porque no decirlo epistemológicas. Surgiendo la necesidad de diseñar y establecer instrumentos y técnicas de participación para la autoevaluación, coevaluación (caritas valorativas) la heteroevaluación (entrevista) otros pares académicos (Ver anexo 18) y padres de familia. (Ver Anexo 22) según Hernández, (2013) La configuración de las concepciones docentes evidencian indicios de cambios y de transformación; estas movilizaciones se afectan entre sí modificando tanto el discurso como la acción docente.

Continuando con la estructura de la planeación se observa como el juego simbólico es fácil de estructurar en el marco de la Enseñanza Para la Comprensión, en la Sub categoría al interior de la planeación la profesora propone que los estudiantes sean quienes ejercen el protagonismo y el juego simbólico será el mediador por el potencial de este reflejado en las diferentes sesiones de los ciclos de reflexión, además de la coherencia de este con el lineamiento curricular para la educación inicial, teniendo en cuenta como referente el desarrollo que los estudiantes deben alcanzar a su vez el

reconocimiento de la identidad, autonomía, y participación reflejados en la expresión de los diferentes lenguajes, la adquisición de hábitos, la convivencia con sus pares, sin desconocer la estructuración de las diferentes dimensiones del desarrollo, cognitiva, comunicativa, socioafectiva, ética y estética. (ver Anexo 3)

A través del juego simbólico los estudiantes se enfrentan a desafíos, que permiten visibilizar sus conocimientos previos, pues en los diferentes desempeños y roles que debían ejercer permiten a la profesora investigadora observar el dominio de estos.

La ficción compensa a la realidad, haciendo posible la existencia de un espacio donde pueden soñar su realidad, imaginaria y jugarla de manera libre y creativa. De esta forma, cuando preguntamos a un niño cómo se imagina determinada cosa, no estamos dando origen a dos procesos distintos: realidad y fantasía, sino a dos posibilidades dentro de un mismo proceso que ocurre gracias al encuentro entre el principio de realidad y principio de placer. Glockner, (2007)

La profesora investigadora da cuenta que a través de la claridad que alcanza al apropiarse la estructura de la Enseñanza Para la Comprensión en la planeación, le permitieron alcanzar las metas propuestas; hacer del juego simbólico mediador de aprendizajes centrado en los estudiantes, esto la llevo a profundizar en las reflexiones, por todo lo que en este emergió y contribuyó a una transformación constante de las prácticas de enseñanza. Al dar relevancia a los estudiantes como mediadores de sus propios

aprendizajes, y el juego como movilizador que hace parte de una acción de naturaleza humana como lo hemos venido sustentando a través de toda la investigación y observado en los diferentes instrumentos que evidencian la apropiación de estos en la construcción de su propio conocimiento y desarrollo. (Ver Anexo 16)

Hallazgos al interior de la planeación.

El principal hallazgo es conocer el potencial del juego simbólico para el desarrollo y aprendizaje en los estudiantes, y transformador de la práctica de enseñanza, además cómo la apropiación de la estructura del marco de la Enseñanza para la comprensión, permitió estructurar el juego generando cambios, la profesora investigadora logró dar alcance a una estrategia didáctica que se extendió al desarrollo de la creatividad, recursividad, apropiación epistemológica que han cambiado su accionar en sus prácticas de enseñanza, lo cual le permitió identificar que una de sus principales características en su modelo de enseñanza responde al modelo constructivista según Cobb (1999) El constructivismo resalta la interacción de las personas y las situaciones en la adquisición y perfeccionamiento de las habilidades y los conocimientos.

La reflexión que se dio al interior de la profesora investigadora hizo que su transformación en este componente se realizara de manera más ética, ajustando la estructura y formato, de tal manera que se logra evidenciar una estrategia didáctica que visibiliza transformaciones, que contribuyen en el desarrollo y aprendizaje en sus

estudiantes, respondiendo a edades ritmos y estilos, necesidades e intereses individuales y colectivos.

En la figura 35 se muestra el componente de la planeación a través de la categoría juego simbólico y la subcategoría mediación del aprendizaje centrada en el estudiante.

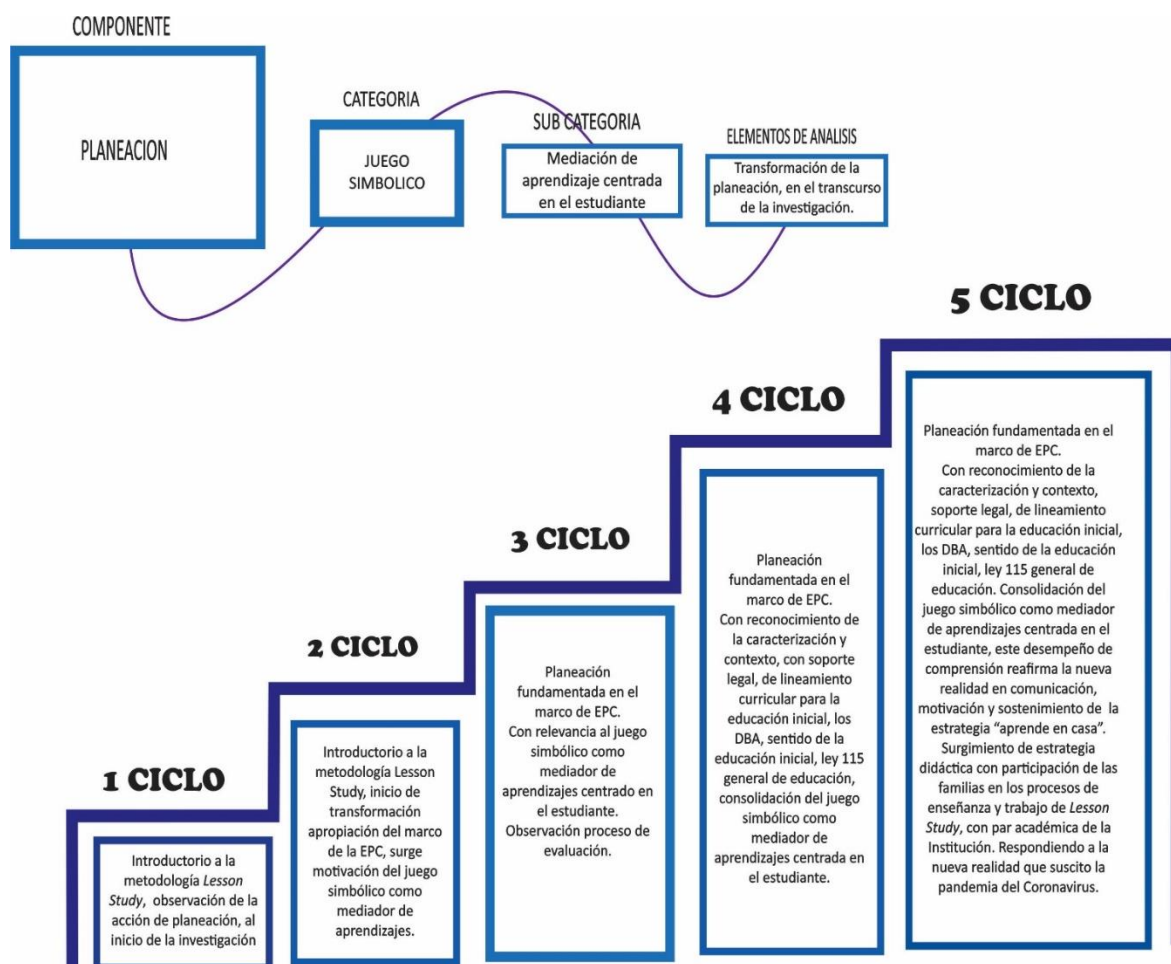


Figura 35. Componente Planeación – Categoría: Juego simbólico – Sub categoría: Mediación de aprendizaje centrada en el estudiante.

Componente: Implementación

Sub categoría: Experiencias pedagógicas de apropiación simbólica.

En este componente los elementos para el análisis que se tuvieron en cuenta son: contrastación de la realidad con lo imaginario, expresión de los estudiantes orales, escritas y corporales, influencia de los símbolos en su comportamiento de apropiación de aprendizajes normas y reglas. (Ver Anexo 22)

Durante los ciclos de reflexión la profesora investigadora transformaba su saber pedagógico, de tal manera que podía ver con mayor claridad la riqueza y diversidad de los recursos y su aprovechamiento los cuales cumplen con el alcance de metas en sus estudiantes, en los aprendizajes que estaban diseñados en la planeación, en este proceso profundizó en los rasgos del profesor planteados por Tébar, (2009) los cuales eran descritos de tal manera que correspondían en armonía con el mediador que era el juego simbólico, entre estos se encuentra; que el profesor debe llevar a sus estudiantes a afrontar dificultades, lo cual se visibiliza en cada una de las evidencias recogidas en los juegos que se realizan en la investigación, acrecentar la motivación y despertar el sentido crítico; además profundizó en tres dimensiones propuestas por Martínez (2014), la dimensión social, la dimensión afectiva y la dimensión motivacional, abordadas en el discurso pero que a su vez responden al mundo simbólico, ya que se emerge en contexto de símbolos todo el tiempo. (Ver Anexo 23)

En la dimensión motivacional hace referencia aquellos elementos que se encuentran relacionados a la motivación. “En el ámbito escolar la motivación adquiere gran relevancia por ser uno de los factores que influyen en el aprendizaje eficaz” Martínez, (2004). En cuanto a la dimensión Afectiva la utilización de emoticones para reforzar la expresión y los estados de ánimo, en lo que se refiere a la dimensión social, la profesora investigadora relaciona los contenidos con la realidad que se hallan los estudiantes; potenciando las experiencias colaborativas que les permiten a ellos dar otros significados a los materiales que se encuentran en su proximidad, entre estas posibilidades el transformar una silla en un cajón o cabina según la intención del interés y pensamiento del estudiante, que a su vez ofrece la oportunidad a la profesora destacar la función conativa encaminada a actuar sobre el comportamiento de los estudiantes, a través de los diferentes recursos como acuerdos, instrucciones, dramatizaciones entre otras.(Ver Anexo 24)

En este análisis en las experiencias de apropiación simbólica en el interior del aula da como uno de los resultados, que todos los materiales del entorno pueden ser susceptibles a transformaciones y fácilmente a representar símbolos que permiten en los estudiantes a través de su imaginación crear y transformar sus propios conocimientos lo que suscita una expresión de diferentes lenguajes verbales y no verbales, pero que a la vez modifican sus comportamientos de orden, disciplina y hasta la identificación de los diferentes estados emocionales, la profesora investigadora afianza en su saber disciplinar, los atributos del juego simbólico para potenciar en los estudiantes el desarrollo del ser en las diferentes dimensiones y sus aprendizajes. El símbolo da paso a la regla, y con ella aparecen otras finalidades intrínsecas al planteamiento del juego: el desarrollo de la

autonomía social e intelectual del niño y la capacidad para la descentración y la cooperación o coordinación de los distintos puntos de vista. Abad y Ruiz de Velasco (2011)

A partir de los resultados, en las diferentes experiencias en los ciclos de reflexión la profesora investigadora da cuenta de no tener mayor protagonismo, debido a que los desempeños de comprensión abordan concretamente los elementos disciplinares que responden al sentido y propósitos de la educación inicial. El juego simbólico se convierte en un medio que puede promover el desarrollo de las dimensiones del ser y los alcances de aprendizajes que deben tener los estudiantes en este nivel de educación.

Con lo anterior se puede afirmar que los profesores de educación inicial en su saber disciplinar pueden conocer, aprovechar y flexibilizar las formas de alcanzar desarrollos y aprendizajes en sus estudiantes, en donde se otorgue a ellos el protagonismo, dejando atrás creencias. La eficacia de un profesor no se mide tanto por hablar mucho de su disciplina, sino por ser capaz de generar un ambiente favorable para el aprendizaje de un determinado campo temático y de darle carácter funcional al conocimiento. De Longui (2011)

Es decir que, el uso de símbolos le ofreció la oportunidad a la profesora de conocer algunos de los alcances de la función conativa, que se convierte en herramienta de comunicación la cual contribuye a regular los comportamientos de los estudiantes en el momento de seguir instrucciones, apropiarse de normas o reglas. Esta función equivale a

encaminar al actuar sobre el comportamiento de los estudiantes, para favorecer el desarrollo personal y la vida en comunidad. Martínez (2004).

En la tabla 12 se presenta la categorización del juego simbólico identificado en la investigación.

Tabla 12. Categorización del juego simbólico identificado en la investigación

Juego	Símbolo
Competencia	Cuerpo (materiales externos)
Azar	Crear un poder de vencimiento
Rol	Dejar el yo para asumir roles diferentes
Fantasía	Transforma la realidad en lo imaginario
Regulador de comportamientos	Imágenes que dirigen las acciones

Hallazgos de la Sub categoría Experiencias pedagógicas de apropiación simbólica

Entre los principales hallazgos encontrados en este componente son de orden epistemológico, con el marco de la Enseñanza para la comprensión la profesora identificó la secuencia didáctica que debe tener los desempeños de comprensión para alcanzar las metas, en esta investigación profundizó sobre el conocimiento del juego simbólico, logrando categorizarlo y conectarlo con la intención de desarrollo y aprendizajes de los estudiantes, según Vygotsky (1976) no se aprende de manera individual sino dentro de un contexto social, es decir que no hay aprendizaje sin la ayuda de otros, ya sean maestros, amigos o padres de familia con mayor experiencia, se deben poner todos los medios para que el estudiante pueda desarrollar sus intereses y obtener práctica y conocimientos a

cambio. (andamiaje) en cuanto a lo didáctico, creativo y recursivo tomaron mayor relevancia a la hora de diseñar y de preparar los espacios e intención de estos para incentivar aprendizajes, lo que dio la transformación en el discurso de la profesora y sus acciones.

En el transcurso de la investigación la profesora pudo identificar características propias de abordar la enseñanza, la interpretación de las diferentes situaciones que se dan dentro del aula y en general en todo el contexto escolar, le permitieron generar un interés de transformación en sus acciones constitutivas de la enseñanza con todos los elementos que en ella emergen, la práctica de la enseñanza debe estar orientada por un profesor (a) profesional con todo lo que conlleva a la ética del ejercicio en cada una de sus acciones y

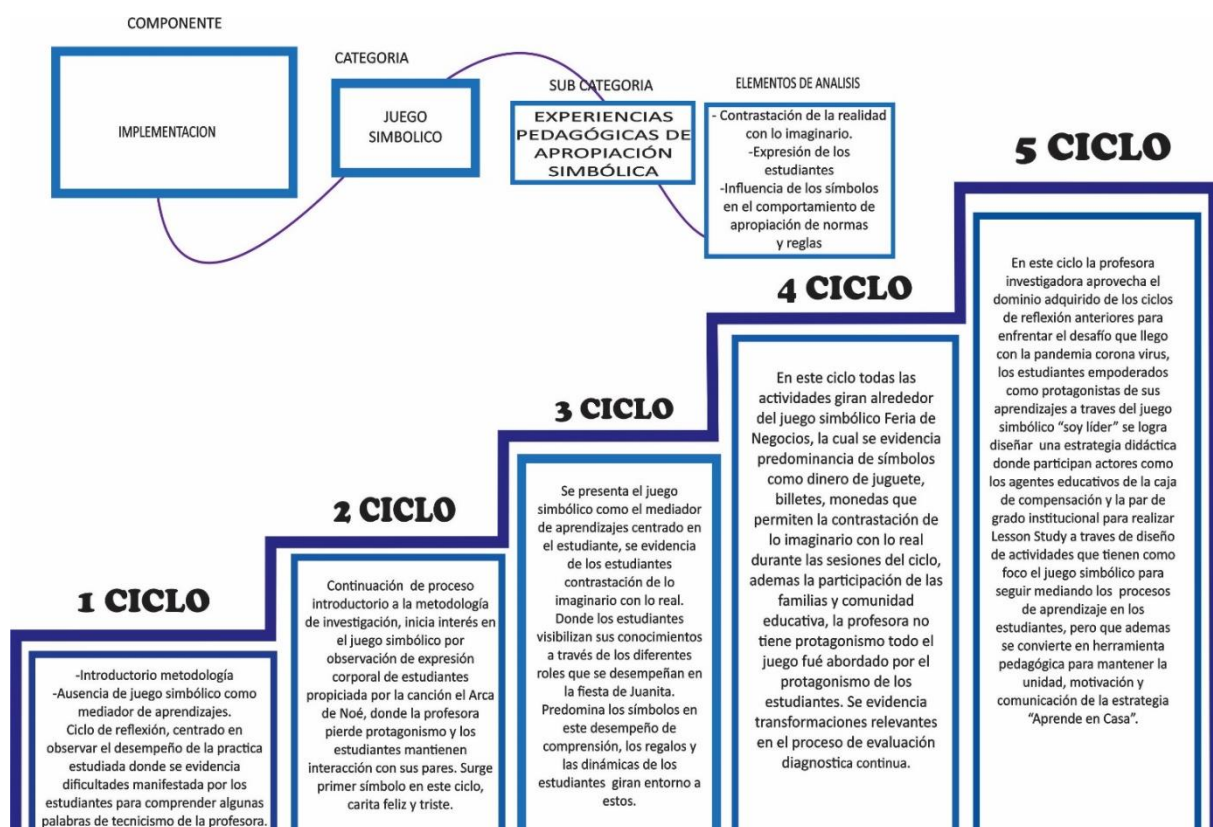


Figura 36. Componente Implementación – Categoría: Juego simbólico – Sub categoría: Experiencias pedagógicas de apropiación simbólica.

decisiones, además de reconocer que la enseñanza se convierte en una oportunidad de emerger en la investigación, que suscitarán reflexiones de transformación relevantes en los procesos que se dan en el interior de las acciones constitutivas de su práctica, los cuales contribuyen al aprendizaje de los estudiantes y a la mejora educativa.

Componente de Evaluación.

Al inicio de la investigación, en los tres primeros ciclos de reflexión, no se observa relevancia en la evaluación, aunque la Enseñanza Para la Comprensión contempla un proceso de evaluación diagnóstica continua, las evidencias no dan cuenta de mayor transformación en esta acción por parte de la profesora investigadora.

Sub Categoría Proceso valorativo con Participación

En el marco de la Enseñanza Para la Comprensión, la evaluación diagnóstica continua se considera el elemento que más desafíos presenta en el momento de diseñar toda la estrategia para el alcance de metas de comprensión, esta evaluación da cuenta de las

comprensiones de los estudiantes desde el inicio de los diferentes desempeños, exploración, investigación guiada y síntesis.

Hacia el cuarto ciclo de la investigación empieza la profesora investigadora a focalizar su atención en dar relevancia y transformación a este desafío motivada por la interacción entre pares que emerge del juego simbólico y obviamente al uso del símbolo (caritas valorativas) donde las evidencias muestran como resultado una actitud de empoderamiento de los estudiantes para realizar los procesos de autoevaluación y coevaluación, (Ver anexo 25). Los estudiantes que aprenden juntos se implican más activamente en el proceso de aprendizaje, puesto que las técnicas de aprendizaje cooperativo permiten a los estudiantes actuar sobre su propio proceso de aprendizaje, implicándose más con el tema de estudio y con sus compañeros. Capitaliza la capacidad que tienen los grupos para incrementar el nivel de aprendizaje mediante la interacción con sus compañeros. Domingo (2008).

En el juego simbólico la feria de negocios a través del análisis de resultados, no solamente se visibiliza las dos anteriores fuentes de participación de los procesos de evaluación, sino que además se permite la heteroevaluación por parte de la comunidad educativa, siendo estos los y las profesoras de otras áreas y cursos además de los padres de familia. Según Freire (1946 (citado por Mesa (2009) “el proceso educativo tiene que fundamentarse en la participación, la autorreflexión y el pensamiento crítico de quienes son sujetos del proceso de enseñanza y de aprendizaje, esto es, las y los estudiantes y las y los profesores” (p.3). (ver anexo 26).

Tras este análisis realizado se encuentran evidencias que en la investigación se ve con claridad la importancia de la participación en la evaluación pues a partir de esta, surgen retroalimentaciones que permiten reflexiones profundas en la profesora investigadora, que la llevan a decidir en futuros diseños de estrategia abrir el aula a todos los autores de la comunidad educativa pues en la medida que estos aporten a los procesos de evaluación se amplían las posibilidades de mejora educativa por medio de las acciones de las prácticas de enseñanza del profesor.

Hallazgos de la Sub categoría de Proceso valorativo con Participación.

Siendo la evaluación uno de los procesos que más intriga el hacer del profesor en sus acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, a su vez pasa a ser ignorada su relevancia hasta que se reconoce de manera consciente que emerge todo el tiempo en la enseñanza y que a través de este se pueden dar posibilidades infinitas de aprendizajes recíprocos de profesores a estudiantes y viceversa, además del aprovechamiento que ofrecen las otras fuentes de información como son los pares académicos y comunidad en general.

El principal hallazgo en este componente es que al terminar el análisis en la investigación, el proceso de evaluación da cuenta de transformaciones de gran significado como el trabajo consciente realizado por la profesora investigadora a partir del cuarto ciclo

de reflexión visibilizado desde el inicio del diseño de toda la estrategia didáctica, en donde surge el aprovechamiento de todas las fuentes (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación) y el interés por elaborar herramientas que facilitaron la participación de los estudiantes como las caritas valorativas, el uso de estas en la investigación dejaron ver el desarrollo de los diferentes lenguajes y aprendizajes de los estudiantes que se pudieron visibilizar a través de este instrumento, y permitieron un proceso participativo valorativo individual y colectivo entre pares. (Ver anexo 18).

En la figura 37 se muestra el componente evaluación a través de la categoría juego simbólico y la subcategoría proceso valorativo con participación.

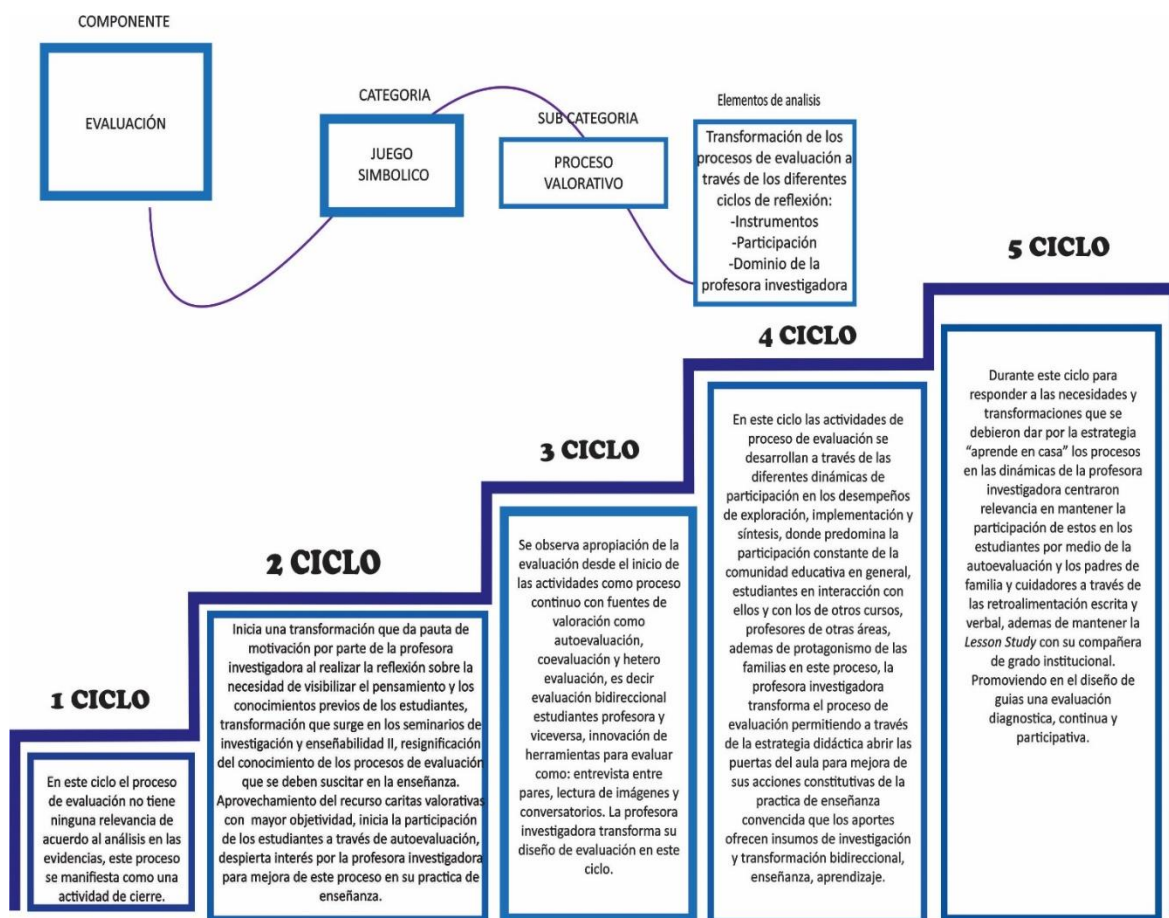


Figura 37. Componente Evaluación – Categoría: Juego simbólico – Sub categoría: Proceso valorativo con participación.

Capítulo VII: Conclusiones y recomendaciones.

Indudablemente el juego simbólico tiene el potencial para responder a la transformación de la práctica de enseñanza de los profesores y profesoras de educación inicial, entre sus atributos están la flexibilidad de adaptación a la estrategia didáctica, que permite el alcance de metas y propósitos, según criterio del profesor o profesora,

incentivando la creatividad por la diversidad de categorías con que este cuenta, sin dejar de nombrar que los recursos son todos los materiales e inmateriales de acuerdo al ejercicio de pensamiento y decisiones intencionales a la hora de abordar el diseño de las tres acciones constitutivas de la enseñanza.

Desde el aprendizaje de los estudiantes, se evidenció como parte del desarrollo del pensamiento lógico, que permite movilizar y reestructurar los conocimientos, acciones y comportamientos, porque les ofrece un ambiente cómodo de libertad de ser y hacer según las pretensiones, intereses y necesidades propias y colectivas, lo que a su vez permite al profesor o profesora accionar y evidenciar procesos en sus estudiantes que hacen parte de la evaluación diagnóstica continua. Sin dejar de aclarar que cumple con todos los propósitos emitidos en el orden de Estado, Distrito e instituciones, respondiendo a los lineamientos curriculares de la educación inicial, al sentido de esta, a las Dimensiones del desarrollo, a los Derechos Básicos de aprendizaje.

La apropiación simbólica en la enseñanza hace que profesores y estudiantes tengan aprovechamiento de los diferentes recursos que ofrece el contexto donde se encuentre la experiencia de enseñanza, por medio de esta se pueden alcanzar recursos propios del pensamiento de lo imaginario ya que se contrasta con la realidad, lo cual permite la exploración e investigación de los participantes de este, permitiendo que el profesor oriente, acompañe y direcciona procesos de desarrollo y aprendizaje en un ambiente natural de significado y motivación para los estudiantes.

Resulta importante concluir que la metodología Lesson Study contribuye a propiciar espacios relevantes para enriquecer la práctica de enseñanza individual y colectiva, ya que con esta se pueden evidenciar conocimientos previos, que salen a la luz de reflexiones que surgen en este ejercicio, robusteciendo el conocimiento de los participantes, despertando el interés de mejora, en las tres acciones constitutivas de la práctica de enseñanza como son la planeación, la implementación y la evaluación, de ahí que los profesores y profesoras desarrollan habilidades propias de su disciplina y contribuyen al desarrollo de sus pares académicos que se convierten en sujetos que realizan y gozan de la investigación constante en su labor y que los lleva a un horizonte de permanente transformación y crecimiento lo cual se refleja en los aprendizajes de sus estudiantes y en el ofrecimiento de una búsqueda de excelencia educativa. De la misma manera, se logra impactar de manera positiva las comunidades educativas, con lo cual se da respuesta a la construcción de aprendizajes con significado para el desarrollo de los estudiantes en su proyecto de vida y aporte social. De otra manera se hace necesario invitar a los diversos integrantes de la comunidad educativa a participar para que contribuyan en estas reflexiones que permitirán generar un pensamiento crítico y a la vez de aporte para la transformación de los procesos educativos al interior de la institucionalidad.

La movilización de concepciones de los profesores y profesoras en el trabajo colaborativo y cooperativo contribuye a unir saberes para la transformación permanente en la calidad educativa, de ahí la importancia de la unidad y participación en estos procesos, los profesores, aprenden de sus pares académicos y a su vez de sus estudiantes.

Esta investigación invita a sus lectores a la búsqueda de respuestas a los siguientes interrogantes ¿La metodología Lesson Study aporta insumos relevantes para transformar actitudes y aptitudes en el interior de la institucionalidad? ¿Cómo el juego simbólico puede contribuir a transformar la práctica de enseñanza en las diferentes disciplinas de la educación? ¿Qué otros aportes ofrece el marco de la enseñanza para la comprensión a nivel de institucionalidad?

Capítulo VIII: Comprensiones y aportes al conocimiento pedagógico

“La enseñanza es más que impartir conocimiento, es inspirar el cambio. El aprendizaje es más que absorber hechos, es adquirir entendimiento” Willian A. (s.f)

Durante el proceso de la investigación, la profesora investigadora puede comprender las oportunidades ofrecidas por la metodología en este ejercicio; estas contribuyen para hacer una observación consciente y objetiva de sus acciones

constitutivas de la práctica de enseñanza; dando cuenta de la relevancia de estas como aporte de profesionalización y mejora educativa, pero que además llevan a una transformación en cada una de ellas, desarrollando intenciones y visiones que le permiten enrutarse la pedagogía para alcanzar la idoneidad y ética que debe tener un profesor(a), estructurando su estrategia didáctica inacabada, con objetividad otorgando relevancia a su conocimiento disciplinar, para ofrecer mejores acciones, que reconozcan los diferentes contextos personales, familiares, escolares, institucionales y sociales.

Teniendo en cuenta lo anterior, identifica la práctica de enseñanza como una oportunidad para el ejercicio de investigación educativa, que debe ser ejercida con profesionalismo, aprovechamiento de los recursos que son infinitos, lo cual hace que este conocimiento se convierta en pilar de aprendizajes a multiplicar en los pares académicos, laborales y toda la comunidad educativa, donde los propósitos sean proyectados a alcanzar un ambiente de persuasión donde el trabajo pedagógico se caracterice por ser cooperativo y colaborativo intencionado a ofrecer mejor calidad de educación a los niños, niñas, y jóvenes del país.

Aporte pedagógico.

El aporte pedagógico propio de la investigación permite a la profesora hacer una reflexión profunda donde puede identificar las características propias de su práctica de enseñanza que la orientan a una transformación voluntaria, libre y documentada, logrando

dar relevancia y validez a la estructura que se da en la estrategia didáctica, como un todo, que contribuye al desarrollo y aprendizaje de los estudiantes de educación inicial.

Entre otros aportes pedagógicos de la presente investigación apunta a proporcionar a los maestros y maestras de educación inicial una posibilidad para enriquecer sus acciones constitutivas de la práctica singular de la enseñanza. Responder con los propósitos de la educación inicial se construyen en términos de hacer, como aquello que intencionalmente la maestra o el maestro se propone movilizar del desarrollo de las niñas y los niños, y que forma parte de la cotidianidad y de la cultura. Soto y Violante (2005).

La responsabilidad, idoneidad y ética del profesor (a) de educación inicial trasciende los límites del saber ya que se requiere potenciar desarrollos del ser a través de sus diferentes dimensiones, cognitiva, comunicativa, corporal, ética, estética y artística como lo reglamenta la resolución 2343 de Junio de 1996 de acuerdo con lo dispuesto en la ley general de educación de 1994, en sus páginas 28, 29 y 30, además de los ejes que propone la última actualización de lineamiento pedagógico curricular para la educación inicial en el Distrito 2018- 2019, siendo estos: eje uno- desarrollo social y personal en la primera infancia, eje dos- expresión en la primera infancia, comunicación a través de los lenguajes del movimiento y por último el eje tres- experimentación y pensamiento lógico en la primera infancia.

Con las anteriores pautas legales el profesor (a) cuenta con la autonomía profesional que da un alto status social, pero que a la vez debe responder con un perfil de cualificación y profesionalismo al momento de diseñar sus experiencias pedagógicas a través de las acciones de planeación, implementación y evaluación.

En esta percepción la profesora investigadora de una institución educativa pública del Distrito propone el juego simbólico como medio pedagógico relevante para alcanzar los propósitos de la educación inicial en armonía con el marco legal de la educación en Colombia y el desarrollo de las capacidades de los estudiantes de estas edades, este responde a las necesidades, intereses, sin desconocer sus infinitos atributos con que cuenta para el aprovechamiento de los procesos de enseñanza de los maestros y maestras y aprendizajes de los estudiantes, solo se necesita adicionar la creatividad en la ofrecida de este a los estudiantes, para nombrar algunos de sus atributos es que este hace parte del pensamiento y desarrollo del ser como ya lo hemos venido evidenciando a través de la investigación, es adaptativo, a espacios, edades, recursos, contextos, permitiendo procesos de observación, seguimiento, participación entre muchos más. La curiosidad es también asunto de los profesores y las profesoras, el querer saberlo todo en interacción con sus estudiantes, el juego simbólico centra al estudiante para que sea él quien construya su propio pensamiento y conocimiento, estructurando los conocimientos previos a los nuevos, en los diferentes procesos que allí se dan, como resolver situaciones presentes, comunicarse, asumir funciones, roles, ajustar el comportamiento a normas y reglas sociales.

Implementar el juego simbólico como mediador de aprendizajes centrado en el estudiante, es sin temor a equivocarse un proceso de construcción permanente del profesor(a) conduciendo a estos a reflexiones de mejora permanente que le permiten potenciar cada vez más y mejor su estrategia singular de su práctica de enseñanza.

Sin dejar atrás la importancia de aulas de puertas abiertas en la participación hace que llegue una contribución bidireccional de mejora y de investigación para transformar procesos individuales y colectivos dentro de una institucionalidad, respondiendo a contextos, necesidades, intereses y a los propósitos nacionales, locales, e institucionales.

Esta propuesta surge a partir de la reflexión de la investigación, que da como resultado la transformación de la práctica de enseñanza de una profesora de educación inicial, donde se evidencia la relevancia de la investigación, el trabajo cooperativo, colaborativo, y el juego como mediador de transformaciones al interior del aula de educación inicial.

Referencias

Abad, R. D. (2011). *El Juego Simbólico*. Barcelona, España: Graó.

Alba, J. (2017). ¿Cómo comprender y generar conocimiento sobre la práctica? Chía.

Recuperado el 1 de Junio de 2018, de

<https://outlook.office.com/owa/?path=/attachmentlightbox> (correo electrónico)

- Berlo, D. (2000). *El proceso de la Comunicación, introducción a la teoría y la práctica*. México: El Ateneo.
- Bretherton. (1984). El afán de Jugar en Navarro.
- Bronfenbrenner. (1987). *La Ecología del Desarrollo Humano, Experimentos en entornos Naturales y diseñados* (primera ed.). Barcelona: Paidós.
- Brunner. (1984). El afán de Jugar en Navarro.
- Casanova. (1998). evaluación Educativa, Escuela básica. Biblioteca del Normalista.
- Cifuentes, G., & Caldas, A. (2018). *Lineamientos para investigar y evaluar innovaciones educativas*. Bogotá: Uniandes.
- Civarolo, M. (25 de Febrero de 2016). *Revista MAGISTERIO*. Recuperado el Mayo de 2020, de <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-desarrollo-profesional-y-su-incidencia-en-la-tarea-del-maestro>
- Coob. (1999). Teorías socioculturales y constructivistas del aprendizaje: Ontología, no solamente epistemología. (U. d. Departamento de Psicología, Ed.) *Cultura y Desarrollo Humano*.
- Elliot, J. (2005). *La Investigación Acción en Educación*. Madrid España: Morata.
- Erickson, P. (1992). *Desarrollo Humano*. México: McGrawHill.
- Flórez, (Enero de 2009). Promoción del alfabetismo inicial y prevención de las dificultades en la lectura: una experiencia pedagógica en el aula de preescolar. *Avances en psicología Latinoamericana ISSN:1794-4724*, 27(1), 79-96. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79911627006>

- Guerra, M. A. (2018). *EVALUAR PARA APRENDER 06 Investigación Acción en la Universidad de la Sabana*. Colección compilaciones, Centro de tecnología para la Academia (CTA).
- Guzmán. (2018). *Lectura y Escritura en los primeros años, Transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. chía, Cundinamrca, Colombia: Universidad de la Sabana, Facultad de Educación.
- Harlen. (1989). *Aprendizaje y enseñanza de las ciencias*. Madrid, España: Morata.
- Hernández, D. (2013). *Reconocimiento social a Maestras y Maestros, Premio a la investigación e innovación educativa* (primera ed.). Bogotá: Corporación Comunicar.
- Hernández, S. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). México, D.F.: McGrawHill.
- Johnson. (2010). *Hacer Visible el pensamiento*. Paidós.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Longhi, A. D. (Septiembre de 2011). *La comunicación en el aula*. En colección de cuadernillos de actualización para pensar en la enseñanza universitaria. Recuperado el 15 de Marzo de 2020, de www.unrc.edu.ar/unrc/academica/docs/publicaciones/cuadernillo-sep-2011-6-Pdf
- Longhi, A. I. (2009). *Los desafíos desde los contextos situacional, lingüístico y mental. II Jornada de enseñanza e Investigación Educativa en el campo de las ciencias Exactas y Naturales*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades

- y Ciencias de la Educación. Departamento de Ciencias Exactas y Naturales, 2009.
Obtenido de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.621/ev.621.pdf
- Martínez. (Noviembre de 2017). Estudio del Discurso Educativo en una muestra de Docentes Mexicanos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76.
- Martínez, V. (Enero de 2004). *Revista Complutense de Educación*. Obtenido de [file:///D:/Datos%20de%20usuario%20\(NO%20BORRAR\)/Escritorio/La_calidad_d_el_discurso_educativo_Analisis_y_regul.pdf](file:///D:/Datos%20de%20usuario%20(NO%20BORRAR)/Escritorio/La_calidad_d_el_discurso_educativo_Analisis_y_regul.pdf)
- MEN. (1994). *Ley General de Educación 115*. Bogotá: MEN.
- MEN. (31 de Marzo de 2009). Recuperado el Mayo de 2020, de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Libro%20Estudio%20de%20Clase.pdf>
- Navarro, V. (2002). *El Afán de Jugar. Teoría y práctica de los Juegos Motores*. Barcelona-España: Inde.
- Ótero, M. (2008). Modelo Pentadimensional del Discurso Educativo Aplicado a la educación a distancia. *ARTIGO*.
- Papalia, D., & Wendkos, S. (1995). *Desarrollo Humano* (Cuarta ed.). Mexico D. F.: Mcgraw-Hill.
- Pérez. (2011). Las Lesson Study. Cuadernos de Pedagogía. *Cuadernos de Pedagogía, Guía Lesson Study*.
- Perkins. (1999). *La Enseñanza para la Comprensión*. Buenos Aires: Paidós.
- Piaget. (1946). Desarrollo Humano. En Papalia. México: McGrawHill.

- Richhart, T. y. (2014). *Hacer visible el pensamiento, Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Paidós.
- Rodriguez, E. (13 de Julio- Diciembre de 2009). *La planeación de Clase: Una Habilidad docente que requiere de un marco teórico*. *Revista Electronica de Pedagogia Odiseo*. Obtenido de <http://www.Odiseo.com.mx/2009/7-13/rodriguez-planeación-clase.html>
- Ruiz, J. (2004). *Como hacer una Evaluación en Centros Educativos*. Madrid, España: Narcea, S.A de ediciones.
- Sampieri. (2014). *Metodología de la Investigación*. (sexta ed.). México, D.F: McGrawHill.
- SED. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje Transición*. Bogotá.
- SED. (2019). *Lineamiento Pedagógico y Currícular para la Educación Inicial en el Distrito*. Bogotá.
- Soto, E., & Pérez, Á. (2014). *Las Lesson Study ¿Qué son?* Recuperado el Junio de 2019, de <http://www.ces.gob.ec/doc/8tavoTaller/metodologa%20lesson%20study.pdf>
- Soto, V. (2005). *Lineamiento Currícular para la Educación Inicial En El Distrito*. En S. D. Distrital.
- Stone Wiske, M. (1999). *La Enseñanza para la Comprensión*. Buenos Aires: Paidós.
- Stone, M. (1999). *La Enseñanza para la Comprensión*. Buenos Aires: Paidós.
- Tébar, B. (2009). *El Profesor Mediador del aprendizaje*. Madrid, España: Magisterio.
- Vygotsky. (1976). *Teoría Socio Cultural del desarrollo Cognitivo*. *Revista de Innovación Pedagógica y Currícular*.

Vygotsky. (1977). Lenguaje y pensamiento. Buenos Aires: La pleyade.

Anexos

El listado de anexos se puede encontrar en el siguiente link que vincula a un Drive:

<https://mega.nz/folder/IpEixTbQ#rbuDbeYiY9-VHFJCIqNNDA>