

**Recreación de la práctica de enseñanza en el marco de la EPC, en el grado transición de la Escuela Amira Pastrana, en el municipio de Santa María, ejercicio reflexivo a partir de la *Lesson Study***

**Lilian Yaneth Medina R.**

**Asesora:**

**Lida Alexandra Isaza Sandoval**



**Universidad de La Sabana  
Facultad de Educación  
Maestría en Pedagogía  
Chía  
2023**

## Dedicatoria

*Que toda la gloria sea para Dios porque puse en sus manos mis proyectos, mis obras y mis sacrificios y hoy todo se cumplió, a mamita María que intercedió por mi salud y mi conciencia para asumir este reto.*

*A mi Esposo Rami y mis amados Guantis por su espera y amor paciente, a mi madre, mis hermanas, abuelos, tía Lidia, y familia por su incondicional apoyo en los momentos en que sentí desfallecer y por alentarme a seguir aprendiendo para ser la maestra que sueño.*

*A mi Toto coequipera de Lesson Study por ayudarme a descubrir en qué debo mejorar y cuánto soy capaz de dar.*

*Lilian Yaneth Medina Romero*

## **Agradecimientos**

*Expreso mi más grande agradecimiento:*

*A Dios, por concederme fe, inteligencia y fortaleza para elegir el camino de la docencia y hacerlo con conocimiento y vocación.*

*A mis seres queridos, por acompañarme, comprenderme y esperarme cuando el tiempo era limitante para compartir juntos.*

*A la secretaria de Educación Departamental del Huila y a Colciencias, por brindarme la oportunidad de alcanzar mi meta de ser Magister con su programa de Becas “Formando Capital Humano de Alto Nivel, Maestrías en el área de educación”.*

*A mi asesora Mg. Lida Alexandra Isaza por su calidad humana, valiosos aportes y su gran guía en el recorrido hacia la construcción de mi Práctica Pedagógica.*

*A la Universidad de la Sabana, por abrirme sus puertas, por formarme de manera íntegra y competente, a todos los tutores del programa por su sapiencia y calidez para enseñarme a reflexionar y rediseñar mi Práctica de Enseñanza.*

## Resumen

El presente trabajo evidencia la investigación acerca de cómo a través del trabajo colaborativo de Lesson Study se logra reflexionar sobre la propia práctica de enseñanza y recrearla tomando el sentido etimológico de la palabra es decir creándola de nuevo, enmarcándola en el modelo de Enseñanza Para la Comprensión EPC en aras de mejorar la calidad de la enseñanza y favorecer el aprendizaje significativo y útil para la vida de los estudiantes de grado transición, donde se soporta la importancia de desarrollar las acciones constitutivas de la misma de forma estructurada y acorde a los niveles de concreción curricular de la disciplina.

Es así como esta investigación tiene su objeto de estudio en la práctica de enseñanza de Lilian Yaneth Medina Romero, docente de preescolar en la Institución educativa Santa Juana de Arco en el Municipio de Santa María, Huila, efectuada bajo el enfoque cualitativo, de tipo investigación acción, y a través de la metodología Lesson Study ya que por medio de la implementación de ciclos de Planeación, Intervención, Evaluación y Reflexión denominados PIER, se alcanza el nivel de práctica de pedagógica al mantener en constante reflexión, deconstrucción y construcción de debilidades halladas en la práctica.

**Palabras claves:** Enseñanza Para la Comprensión, Aprendizaje Significativo, Práctica de enseñanza, Lesson study, Educación Preescolar

## Abstract

The present work evidences the investigation about how through the collaborative work of the Lesson Study it is possible to reflect on the teaching practice itself and recreate it taking the etymological sense of the word, that is, creating it anew, framing it in the Teaching for Understanding model. EPC in order to improve the quality of teaching and promote meaningful and useful learning for the life of transition grade students, where the importance of developing the constituent actions of the same is supported in a structured way and according to the levels of concretion discipline curriculum.

This is how this research has its object of study in the teaching practice of Lilian Yaneth Medina Romero, a preschool teacher at the Santa Juana de Arco Educational Institution in the Municipality of Santa María, Huila, carried out under the qualitative, research-type approach. action, and through the Lesson Study methodology since through the implementation of cycles of Planning, Intervention, Evaluation and Reflection called PIER, the level of pedagogical practice is reached by maintaining constant reflection, deconstruction and construction of weaknesses found in the practice.

**Keywords:** Teaching for Understanding, Meaningful Learning, Teaching Practice, Lesson study, Preschool Education

## Contenido

1.	Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada .....	15
2.	Contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza.....	23
2.1	Contexto global o macro contexto .....	24
2.2	Contexto institucional o meso contexto.....	26
2.3	Contexto de aula o micro contexto .....	30
3.	Práctica al inicio de la investigación.....	36
3.1	Acciones de Planeación .....	37
3.2	Acciones de Implementación .....	41
3.3	Acciones de evaluación del aprendizaje .....	43
4.	Formulación del problema .....	46
4.1	Pregunta de investigación .....	46
4.2	Objetivos .....	46
4.2.1	General .....	46
4.2.2	Específicos .....	46
5.	Descripción de la investigación .....	47
5.1	Enfoque cualitativo .....	49
5.2	Diseño de Investigación Acción .....	51
5.3	Método: Lesson Study .....	53
5.4	Alcance descriptivo con relevancia social. ....	56

5.5 Técnicas de investigación e instrumentos.....	57
5.5.1 La observación.....	57
5.5.2 Las Escalas de retroalimentación y rubricas.....	58
5.5.3 Los grupos de discusión.....	60
5.5.4 El análisis de documentos, materiales y artefactos.....	60
5.5.5 Los medios audiovisuales y fotografías.....	61
5.5.6 La entrevista.....	61
5.6 Análisis de datos. ....	63
5.6.1 Categorías de análisis.....	66
6. Ciclos de Reflexión.....	77
6.1 Ciclo I: Ejercicio De Reflexión Preliminar: Descubro qué se de lo que enseñó y cómo lo enseñó. ....	78
6.1.1 Aspectos Generales.....	79
6.1.2 Preguntas movilizadoras del ciclo. ....	79
6.1.3 Evaluación del Ciclo.....	83
6.1.4 Reflexión del Ciclo.....	84
6.1.5 Proyecciones para el siguiente Ciclo.....	84
6.2 Ciclo II: Hallando el foco. ....	84
6.2.1 Evaluación del Ciclo.....	91
6.2.2 Reflexión del ciclo.....	91

6.2.3. Proyecciones para el Siguiete Ciclo de Reflexión .....	93
6.3 Ciclo III Un paso más hacia la recreación de la Práctica.....	94
6.3.1 Aspectos formales .....	94
6.3.2 Desarrollo de acciones constitutivas.....	95
6.3.3 Trabajo colaborativo .....	112
6.3.4 Evaluación Del Ciclo .....	114
6.3.5 Reflexión Sobre El Ciclo III .....	117
6.3.6 Estrategias para recrear la práctica de enseñanza a partir de la reflexión del ciclo III.....	119
6.3.7 Proyecciones Para el siguiente ciclo de reflexión:.....	120
6.4. Ciclo IV Visibilizando El Pensamiento .....	121
6.4.1 Aspectos Formales .....	121
6.4.2 Desarrollo de Acciones Constitutivas .....	122
6.4.3 Trabajo colaborativo .....	128
6.4.4 Evaluación del ciclo.....	129
6.4.5 Reflexión sobre el ciclo IV .....	130
6.4.6 Estrategias Para Recrear la Práctica.....	131
6.4.7 Proyecciones para el siguiente Ciclo .....	133
6.5 Ciclo V Vamos a Valorar.....	134
6.5.1 Aspectos Formales .....	134

6.5.2 Desarrollo de Acciones Constitutivas .....	135
6.5.3 Trabajo colaborativo .....	141
6.5.4 Evaluación del ciclo .....	142
6.5.5 Reflexión sobre el ciclo .....	143
6.5.6 Estrategias Para Recrear la Práctica.....	143
6.5.7 Proyecciones para el siguiente Ciclo .....	143
6.6 Ciclo VI Efectos en el Aprendizaje .....	144
6.6.1 Descripción del ciclo.....	144
6.6.2 Reflexión del ciclo .....	146
7 Hallazgos e interpretación de datos .....	147
7.1 Acciones de Planeación.....	147
7.2 Acciones de Implementación .....	148
7.3 Acciones de Evaluación .....	150
7.4 Impacto tangible .....	150
8.Discusión.....	151
9.Proyección.....	154
10.Referencias.....	156
Anexos .....	161

**Listas de tablas**

Tabla 1. Matriz FODA Ciclo III .....	115
Tabla 2. Disposiciones a mejorar con las rutinas de pensamiento.....	134

## Lista de figuras

Figura 1. Esquema de definición de PE y PP y características. ....	16
Figura 2. Línea de tiempo que muestra la cronología de la formación académica de la investigadora. ....	23
Figura 3. Mapa del Departamento del Huila Resaltando Ubicación del Municipio de Santa María.....	27
Figura 4. Estructura de plan de estudios institucional. ....	30
Figura 5. Dimensiones del desarrollo que constituyen los planes de área del grado transición en la Escuela Amira Pastrana.....	32
Figura 6. Aula de clase de grado transición 002 JM Amira Pastrana.....	33
Figura 7. Espacios recreativos en pasillo.....	34
Figura 8. Espacios recreativos en patio.....	35
Figura 9. Horario de clases propuesto para el grado Transición 002 en cumplimiento a requerimientos de la rectoría.....	39
Figura 10. Intensidad horario semanal para el grado transición asignada por el rector.....	39
Figura 11. Formato Institucional para planeación. ....	40
Figura 12. Imagen que ilustra los criterios de evaluación y porcentajes de cada uno. ....	44
Figura 13. Imagen que presenta las bondades de la Investigación Cualitativa para la Educación y la Pedagogía.....	50
Figura 14. Modalidades de Investigación acción Según Kemmis y Carr. ....	52
Figura 15. Descripción de fases o momentos en Ciclos PIER.....	56
Figura 16. Escalera de retroalimentación.....	59
Figura 17. Relación de Técnicas de investigación e instrumentos. ....	62

Figura 18. Proceso de Análisis cualitativo para obtener categorías.....	66
Figura 19. Categorías y subcategorías de análisis. ....	66
Figura 20. Cuatro elementos estructurantes del Marco conceptual de EPC .....	70
Figura 21. Categorías de Rutinas de Pensamiento.....	73
Figura 22. Relación entre Categorías y subcategorías de análisis e instrumentos.....	76
Figura 23. Acciones de los investigadores de acuerdo con cada momento del ciclo PIER.....	77
Figura 24. Mapa mental desarrollado en las acciones de planeación. ....	95
Figura 25. Evidencia de Desempeño de comprensión: Conectar los saberes previos con el tópico a partir de la observación e imitación de gestos. ....	98
Figura 26. Evidencia Rutina de Pensamiento Veo, Pienso, Me pregunto. ....	100
Figura 27. Evidencia Interpretación del cuento “La cara en el espejo”: Relación de gestos con emociones o sentimientos a partir de la lectura de imágenes. ....	104
Figura 28. Relación de imágenes de gestos y emociones. ....	106
Figura 29. Relación de las emociones, los gestos y las reacciones con situaciones de cotidianidad: Reconocimiento de reacciones positivas y negativas ante las emociones a partir de supuestos. ....	107
Figura 30. Trabajo individual: dibujo sobre las emociones que producen tranquilidad y permiten tener mejores relaciones con los demás, explicación de las comprensiones sobre las emociones y sentimientos .....	111
Figura 31. Mapa conceptual elaborado para apoyar las acciones de planeación.....	123
Figura 32. Juego de simulación para generar disposiciones de observación.....	125
Figura 33. Exposiciones que permiten la expresión verbal y evidencian las comprensiones alcanzadas a partir de su investigación .....	126

Figura 34. Experimentación a través del seguimiento al sembrado.....	126
Figura 35. Ejemplo de evidencia valorada en equipo de Lesson.....	128
Figura 36. Rutina Antes pensaba- Ahora Pienso .....	137
Figura 37. Palabras escritas con vocales, proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura convencional. ....	139
Figura 38. Niños leyendo las combinaciones de vocales.....	140
Figura 39. Rutina para padres Palabra-Idea-frase.....	145
Figura 40. Subcategorías de la planeación.....	147

## Lista de anexos

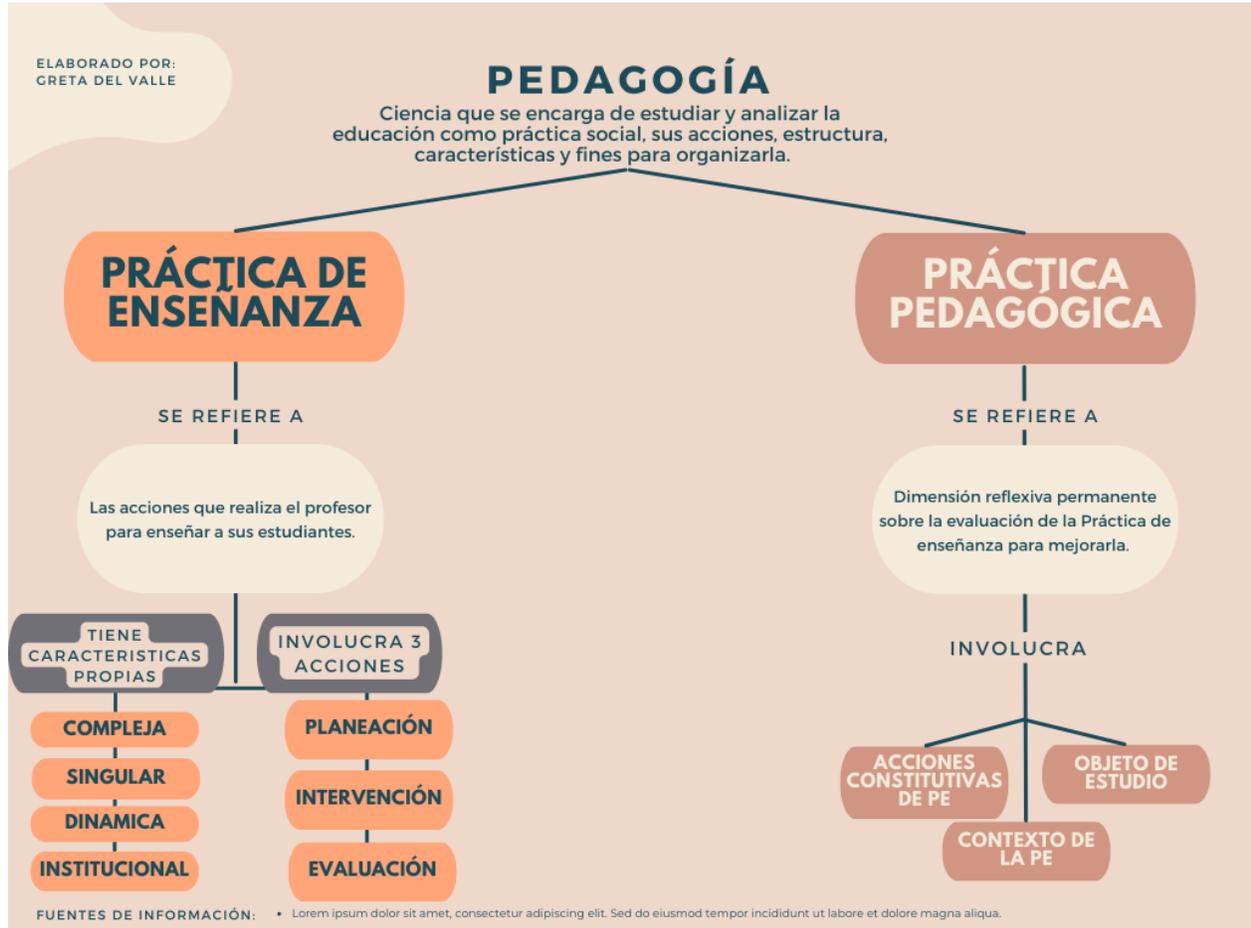
Anexo 1. Poster de reflexión sobre enseñabilidad de saberes en preescolar como apoyo a Ciclo I.....	161
Anexo 2. Niveles de concreción curricular al inicio, en medio y al final de primer ejercicio de rastreo.....	162
Anexo 3. Rubrica De Evaluación De Diseño Micro-curricular Hecho En Seminario De Enseñabilidad.....	164
Anexo 4. Conceptos estructurantes para el grado Transición.....	165
Anexo 5. Evolución De Formatos De Planeación .....	166
Anexo 6. Matriz de Análisis didáctico realizado en seminario de Principios Didácticos .....	171
Anexo 7. Matriz de Revisión Documental.....	174
Anexo 8. Matriz de consistencia y construcción de categorías apriorísticas y subcategoría..	180
Anexo 9. Acta N°1 Reunión de Equipo Lesson Ciclo II .....	181
Anexo 10. Brainstorm o Torbellino de Ideas Ciclo III .....	183
Anexo 11. Formato de análisis cooperativo de acciones. ....	184
Anexo 12. Preguntas Para Refinar El Torbellino de Ideas. Ciclo II.....	186
Anexo 13. Formatos de Ciclos PIER. ....	188
Anexo 14. Lista de Chequeo, Instrumento de evaluación de Metas de Comprensión.....	197
Anexo 15. Protocolo de focalización Del Aprendizaje usado para evaluar las evidencias de comprensión.....	198
Anexo 16. Escalera de Retroalimentación ciclo III .....	199
Anexo 17. Brainstorm Ciclo IV .....	200
Anexo 18. Torbellino de ideas Ciclo V .....	201

## **1. Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada**

Para comprender y evidenciar las transformaciones de la Práctica de Enseñanza (PE) que, para esta investigación, se entienden como la unidad de análisis que nos acerca a la Práctica Pedagógica (PP), es importante exponer estos dos conceptos sobre los cuales se asume a la PE, por una parte, como “un fenómeno social, configurado por el conjunto de acciones que se derivan de la relación contractual establecida entre una institución educativa y un sujeto (profesor), cuyo propósito es que otro u otros sujetos aprendan algo” (Alba, et al., 2018, p.5), con características propias y que estructuralmente está compuesta por tres acciones constitutivas: Planeación, Implementación y Evaluación, que poseen características propias de acuerdo entre otros factores al contexto.

De este modo, Kemmis et al. (2014, citado por Valladares, 2017) enfatiza que “los decires, los haceres y las relaciones (con sus arreglos específicos, culturales-discursivos, materiales económicos y socio-políticos), que constituyen la práctica de enseñanza, se vuelven parte de las condiciones que posibilitan y constriñen las prácticas de aprendizaje en un sitio específico” (p.13). Por otra, la PP resulta de la reflexión y realimentación de la primera como profesionalización docente y producción de saber pedagógico, es decir, que cuando el docente toma su práctica como objeto de estudio, analiza y evalúa de manera reflexiva sus acciones constitutivas tendiendo a mejorarlas, empieza un proceso para comprenderla y transformarla conscientemente otorgándole una dimensión superior que la lleva a ser práctica pedagógica (Alba et al., 2018), como se observa en la figura 1.

**Figura 1.** Esquema de definición de PE y PP y características.



*Nota:* La elaboración del esquema es propia basada en Alba et al. (2018).

Para empezar esa transformación es necesario poner en consideración los antecedentes en que ha sido desarrollada la que aquí se investiga, es decir la forma cómo la investigadora ha enseñado antes para lo cual es imperante conocer la forma en que la docente se ha formado como profesional y como ser humano, de esta manera el presente apartado constituye un acercamiento a la historia de su vida profesional y en cierto grado las motivaciones que ha tenido para buscar la profesionalización.

Lilian es una mujer de 38 años, oriunda del municipio de Santa María, Huila, enamorada profundamente de la vida, luchadora e incansable cuando de lograr sus propósitos

se trata. Al crecer en un hogar en el que la fe y el respeto por la normas morales y cristianas han sido fundamentales, tiene en claro su ética personal y profesional, defensora de causas justas, de la unión familiar y de los derechos de la niñez.

Casada hace 15 años con su amor de colegio y madre de cuatro hijos, hija de una familia humilde conformada por una ama de casa y un agente de policía de quienes aprendió el respeto, la responsabilidad, el valor del buen ejemplo y la disciplina, que sumados a la bendición de ser inteligente, creativa, sensible y empática le han hecho construir un carácter fuerte.

Su meticulosidad, dinamismo y capacidad de adaptación resultan ser unos de sus fuertes a la hora de solucionar problemas personales y laborales, es así como desde hace 16 años pone al servicio de la niñez tales características y se desempeña siendo docente de aula preescolar, donde siempre ha dado importancia al desarrollo cognitivo de sus estudiantes tanto como a su socio-afectividad y la educación emocional que, como bien lo expone Goleman (1995), “constituye el vínculo entre los sentimientos, el carácter y los impulsos morales” (p.8), lo que en definitiva es necesario para la formación integral de las personas desde la infancia.

Sin embargo, para llegar a conocer conceptos como el anterior, la investigadora ha debido formarse académicamente, es así como se gradúa en el año 2000 como bachiller académica del colegio San Miguel Arcángel de la ciudad de Neiva, obteniendo el beneficio de promoción automática y siendo exonerada de la culminación de clases al obtener un puntaje destacado en su prueba ICFES. Posteriormente, inicia sus estudios en la Universidad Surcolombiana en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, considerando que luego de ser padres ser profesor es la labor más importante del mundo, al exigir la mayor

responsabilidad, amor y compromiso social que pese a estar supeditada a una condición contractual involucra la esencia del ser humano que la desempeña.

De esta manera, la investigadora afronta el reto de ser profesora asumiéndolo como aquel individuo que gracias a su vocación se profesionaliza en carreras de la educación y se licencia para enseñar saberes, disciplinas o áreas y realiza la trasposición didáctica, es decir, en palabras de Chevallard (1998) hace “el trabajo que transforma un objeto de saber en un objeto de enseñanza y logra alcanzar la educabilidad de un grupo de estudiantes que debe ser formado” (p.45) en su humanidad, su emocionalidad, le apresta en competencias para desarrollar habilidades y disposiciones de pensamiento que le permitan comprender y usar los saberes.

No obstante, enseñar es un trabajo arduo e iniciar en el campo laboral y desempeñarse bien, representa uno de los retos más grandes para un profesional, para la investigadora fue un poco exigente debido a que decide iniciarlo antes de licenciarse, es así como mientras cursa el octavo semestre de su pregrado decide aceptar una experiencia como educadora particular de estimulación adecuada para una niña con parálisis cerebral que cronológicamente tenía seis años, pero según diagnóstico Neurológico con desarrollo cognitivo de dos, lo que se refleja en su lenguaje, tono corporal y torpe motricidad. Aunque no fuese esta una experiencia profesional y el contrato fuera informal, representó una prueba gigante para el corazón de esta maestra en formación, pues se creó un vínculo enorme y un gran compromiso por ayudarle en su especial aprendizaje, sin embargo, nada más triste que un pronóstico de vida de unos pocos meses, lo que le hace desistir de esta experiencia que a lo largo de los años no olvida y de la cual siente le faltó preparación y profesionalismo.

Meses después, cursando el noveno semestre de su formación profesional, por recomendación de sus docentes inicia un contrato por nueve meses como docente de aula de un curso de párvulos en el nivel preescolar del Colegio Gimnasio Los Robles de la ciudad de Neiva, un colegio privado con estudiantes de estratos 5 y 6, hijos de diputados del departamento, profesionales y empresarios, por lo que los recursos abundan y se cuenta con el apoyo intencionado de los padres de familia, quienes por su nivel educativo se involucran con gran facilidad al proceso educativo.

Estando allí recibe un aprendizaje maravilloso, al contar con una excelente asesoría pedagógica que le permite aprender de manera práctica cómo planear y desarrollar una clase, a plantear sus objetivos más allá del activismo, direccionando su práctica de enseñanza hacia el desarrollo de pensamiento lo que la aproxima al constructivismo pedagógico, donde da valor a conceptos como el de aprendizaje significativo que le enseña el valor de los conocimientos previos y el reconocimiento de la “estructura cognitiva” que el estudiante trae al aula. Así, basada en la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, descubre el alcance tan extraordinario que tiene en el aprendizaje el conectar lo que sabe un estudiante con el saber a enseñar, máxime cuando se hace de una manera que lo motiva y le interesa. Siendo una experiencia enriquecedora descubre allí, además, la trascendencia de apropiarse de conceptos y términos propios de la educación y la pedagogía para dignificar la profesión y llevar la comunicación a un nivel de discurso pedagógico.

A finales del año 2005, aún sin obtener el título profesional, se presenta al concurso de méritos para ingreso de carrera al escalafón docente para el ente territorial Huila y lo aprueba de manera satisfactoria, motivo por el que la Facultad de Educación en cabeza de su Decano y el programa académico deciden aprobar su graduación para el mes de enero del siguiente año

por su participación y producción en investigación, gracias a ser investigadora auxiliar y publicar su pequeño artículo Vivencias investigativas, en el libro Formar en investigación: algo más que discursos (2005) del Grupo de Investigación P.A.C.A , donde expone su perspectiva como estudiante, experiencia que le permite descubrir una gran inclinación por el ámbito de la investigación e interés por el currículo y la deconstrucción de la cultura educativa, participando así en diferentes foros, seminarios y en la aplicación de instrumentos de diferentes investigaciones en la misma Universidad, lo que influye en su perspectiva de fortalecer la educación infantil con investigación y cambiar el perfil de la maestra jardinera que solo recorta y se disfraza para llamar la atención de sus estudiantes que juegan sin propósito de aprendizaje.

Una vez graduada como Licenciada en Pedagogía Infantil en espera de su nombramiento, inicia su camino laboral con algunas bases conceptuales en pedagogía y didáctica de la educación infantil en el sector formal oficial realizando el cubrimiento de una licencia en los grados cuarto y quinto, por un lapso de tres meses en la I.E Las Juntas en zona rural del municipio de Santa María. Una tarea enriquecedora que generó una reflexión frente a las necesidades observables que padecían la mayoría de los estudiantes y las precarias condiciones de algunas instituciones educativas rurales públicas del país, lo que le permite empatizar con cada situación y entender la necesidad del otro, lo que le enseñó la importancia de contextualizar no solo la temática sino, su discurso, su planeación, sus estrategias, recursos y por supuesto su forma de ver la vida.

En el mismo año, es nombrada en propiedad en la Institución educativa San José del municipio de Oporapa, a donde llega con gran expectativa pretendiendo cambiar la perspectiva del mundo frente a su disciplina, puesto que compara el ideal del preescolar como

una educación base para la vida con la realidad en la que sólo es un lugar de puericultura y recreación; al ser joven y altruista se compromete en dicho cambio y pretende generar grandes diferencias en su forma de actuar y por supuesto en su enseñar, siendo allí donde por primera vez se enfrenta a un aula de transición.

Contrario a sus expectativas se encuentra con mínimos recursos para el trabajo en el aula, un camino abierto en el cual sólo le es exigido cumplir con contenidos y horarios, un currículo de preescolar reducido a un obsoleto plan de estudios sin sustento teórico ni legal, y sumado a ello no recibe orientación pedagógica, sin embargo, logra adaptarse y descubre que existe una marcada influencia cultural y religiosa, debido a la autoridad subyacente de la congregación de Frailes Franciscanos que tiene su seminario en el municipio, y la exigencia implícita de hacer énfasis en la formación en valores y principios morales y cristianos, hecho que le aporta una visión axiológica de la educación,

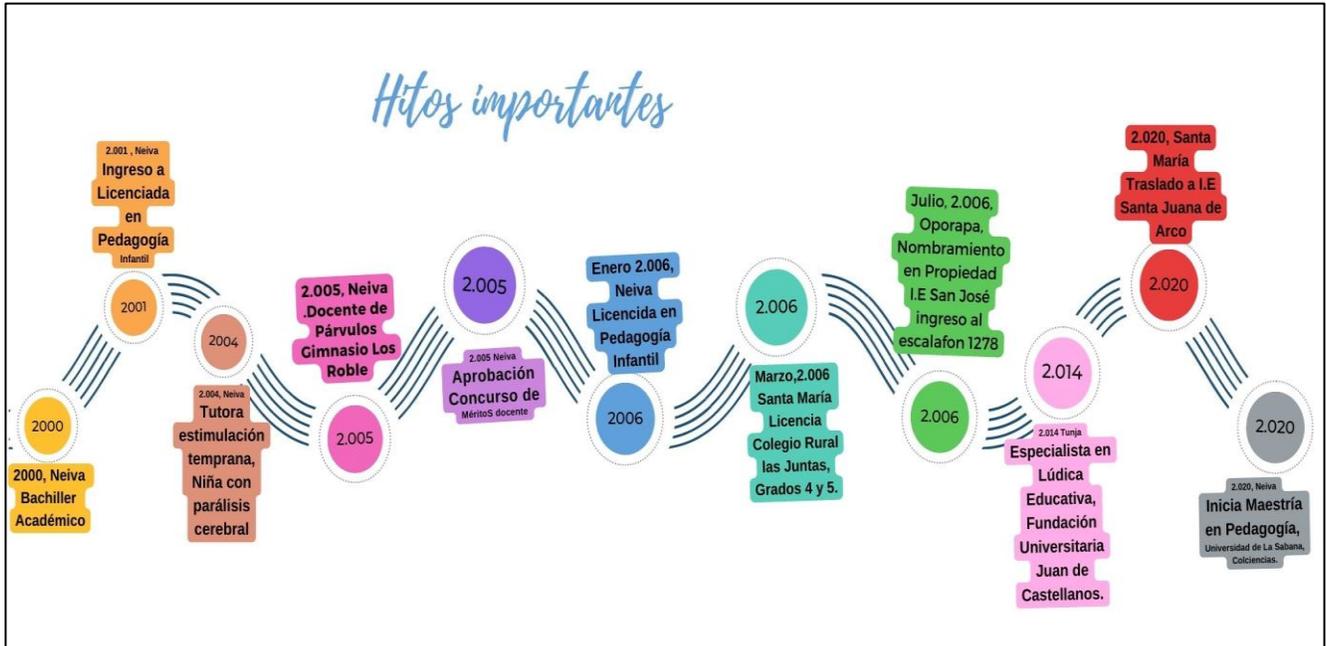
Con el paso de los años, se destaca por su liderazgo y, cerca del año 2008, finalmente logra en un trabajo de equipo con sus colegas, crear en la Institución Educativa el Departamento de área de preescolar como un grupo organizado de docentes dedicado a reestructurar el plan de estudios cambiando un poco la visión de la educación inicial entre los mismos pares académicos y padres de familia. Es así como adquiere su mayor experiencia profesional al laborar con amor y entrega aportando no solo con su práctica de enseñanza, sino en la consolidación del plan de estudios contextualizado y el reconocimiento del preescolar como una educación necesaria para la infancia donde inicia trabajando por proyectos, pero que lentamente entra en un declive hacia la educación tradicional debido a que el enfoque pedagógico institucional es poco estudiado y las prácticas del cuerpo docente en general tienden a la educación mecanicista.

En busca de mejorar esa práctica de enseñanza, que quizá por la rutina se convierte en un opuesto a su objetivo inicial, se especializa en Lúdica Educativa en el año 2014 en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, estudios que le proporcionan conocimiento sobre el juego y la lúdica en el desarrollo humano, momento en el que asume la importancia del juego como actividad con sentido en la construcción de cultura y las posibilidades que este le ofrece al niño para desarrollarse tanto como al docente para conocerlo. Según Huizinga (1938), “al conocer el juego se conoce al espíritu” (p.16), lo que brinda una oportunidad encantadora para descubrir cuál es el interés del estudiante y lograr seducirlo a través de las actividades lúdicas, concepto a partir del cual incorpora con mayor importancia y valor el juego a su práctica de enseñanza como estrategia pedagógica fundamental para potenciar las diferentes dimensiones del desarrollo y no solo la corporal o las actividades de recreación, retomando un poco su cometido de construir aprendizajes significativos y crear conexiones afectivas con el estudiante.

Por otra parte, en su idea de cualificar su profesión conoce la propuesta de Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana y se postula a la convocatoria de Becas para la Formación de Capital Humano en Educación de la Secretaria de Educación Del Huila en convenio con Colciencias y en el año 2020 decide enrutarse hacia el conocimiento y reflexión de su propia Práctica de Enseñanza, donde con gran expectativa espera encontrar el espacio para repensar y mejorar su práctica, para este momento se despide del municipio de Oporapa y llega por medio de una permuta a la Institución Educativa Santa Juana de Arco, en el municipio de Santa María Huila.

Hechos que se constituyen como hitos y pueden observarse en la figura 2.

**Figura 2.** Línea de tiempo que muestra la cronología de la formación académica de la investigadora.



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

Entendiendo el contexto educativo como aquel conjunto de elementos que rodea y enmarca el ambiente de aprendizaje determinando características especiales para cada aula y, en concordancia con Atehortúa y Galeano (2021), permite al profesor tomar decisiones en cada una de las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza, bajo la premisa de responder con coherencia y pertinencia a los retos y necesidades del aula, la institución, el territorio y la comunidad.

Para ello Zabalza (2012), nos lleva a una reflexión sobre la forma como las instituciones educativas se relacionan con el contexto y la función social que éstas deben desarrollar en respuesta a las condiciones contemporáneas, es así como caracterizar el contexto devela componentes que permiten esbozar la realidad actual del aula y de la práctica

de enseñanza intentando hacer cierto hincapié en la pertinencia externa que, según López (2011), es la capacidad explícita de un Plan de Estudios para responder a las demandas, necesidades y requerimientos en función de las actualizaciones e innovaciones propias de la sociedad actual, tanto como a la pertinencia interna que da respuestas a las necesidades reales de formación de los grupos y sujetos involucrados. De este modo, se esboza a continuación el contexto de la práctica estudiada.

## **2.1 Contexto global o macro contexto**

El preescolar en el contexto internacional es un campo que ha sido incluido en la Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI) y desde distintas organizaciones se ha venido defendiendo e impulsando para lograr responder a los derechos sociales, económicos y educativos de la niñez. La UNESCO (2021), en su informe Global sobre el derecho a la educación en primera infancia, justifica la necesidad de que los gobiernos planteen políticas públicas para garantizar la educación inicial gratuita y al menos un grado de nivel preescolar, soportando con datos que “el desarrollo de las capacidades cognitivas, lingüísticas, físicas y socioemocionales durante el periodo de la primera infancia proporciona las bases fundamentales para que los niños y las niñas puedan desarrollar todo su potencial en la escuela y en la vida” (s.p.).

De esta manera, pretenden promover el bienestar de la primera infancia con programas de salud, nutrición, seguridad y oportunidades de aprendizaje temprano, incluso en situaciones atípicas como la recién vivida en la pandemia por Covid-19. Propuestas como la anterior son apoyadas por la Unicef y la OCDE. Por lo que, es posible observar que para el siglo XXI ya la educación preescolar empieza a tener un mayor grado de aceptación y de importancia, no sólo en el ámbito de la educación sino también de la economía, pues bajo el supuesto de ofrecer

una mejor calidad de vida a la población infantil se empieza a labrar un camino de mayor equidad social y podría generarse a largo plazo un desarrollo de las naciones más sostenible.

La política pública de Colombia que en esa misma línea crea la Ley 1098 de 2006 o Código de Infancia y Adolescencia declarando el derecho al desarrollo integral en la primera infancia, y la educación inicial como un derecho de los niños hasta los 6 años, y la Ley 1804 de 2016 que reglamenta la política pública colombiana de Cero a Siempre en aras de garantizar las condiciones adecuadas para el desarrollo pleno de los niños y niñas tratando de ofrecer la atención y los servicios necesarios, de acuerdo a los diferentes contextos del país, pero también a sus características y necesidades, es decir, demarcan algunas bases para lo que debe ser la atención a los niños y de la cual resultan algunas directrices para la enseñanza y el ambiente de aprendizaje de esta población.

Ya que la educación es un servicio público de función social como reza el artículo 67 de la constitución Política de Colombia, y el preescolar como la educación integral ofrecida al niño a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas, Artículo 16 Ley 115 de 1994 con un grado obligatorio mínimo en las instituciones educativas estatales Artículo 17 Ley 115 de 1994 y el Decreto 2247 de 1997 que entre otras disposiciones y normas del preescolar establece la necesidad de incorporar en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) todos los aspectos concernientes a favorecer la educación infantil.

De acuerdo a sus características e intereses, se halla la declaración de los Referentes Técnicos para la Educación Inicial en el Marco de la Atención Integral, elaborados por el Ministerio de Educación Nacional en 2014, y en los Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión elaborado por la Comisión Intersectorial de Primera Infancia en 2013 (Ministerio De

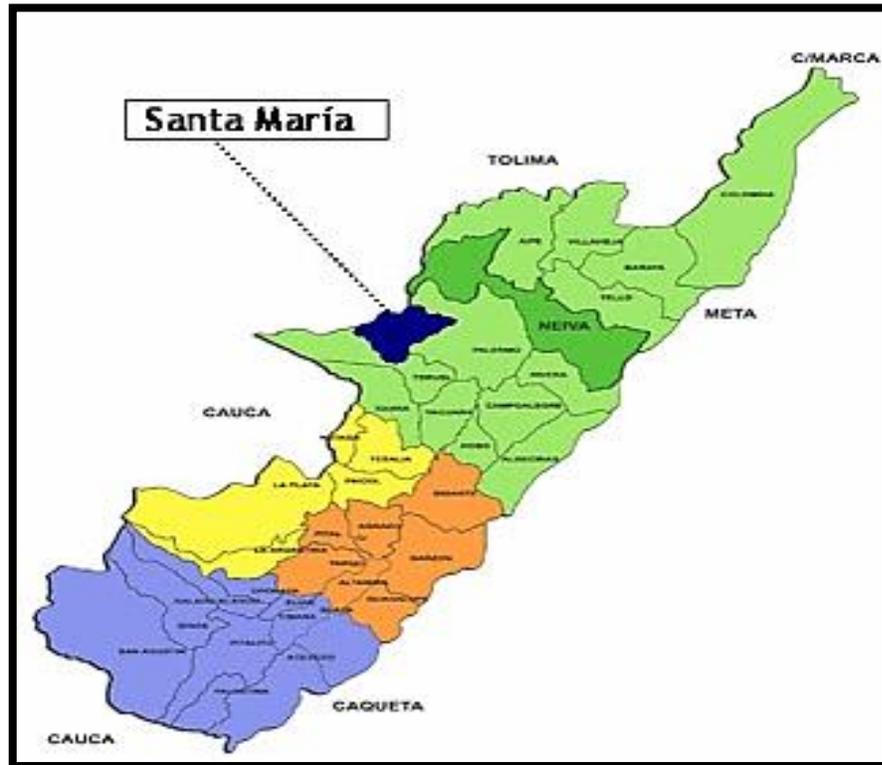
Educación Nacional [MEN], 2017, p.4), estos son las Bases Curriculares del preescolar y constituyen el lineamiento en educación a la primera infancia donde además se presentan el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio como actividades rectoras, que como referente debieran ser sino una camisa de fuerza, al menos un derrotero para las instituciones educativas del país a la hora de formar estos infantes de manera completa, integra y a la vanguardia de la educación infantil a nivel global.

## **2.2 Contexto institucional o meso contexto.**

En el municipio de Santa María al noroccidente del departamento del Huila se encuentra ubicada la Institución Educativa Santa Juana de Arco, de carácter oficial y naturaleza mixta, de calendario A, que cuenta con 18 sedes, una principal y única para el nivel de básica secundaria y media ubicada en la zona urbana, 14 sedes rurales que solo ofrecen el nivel de básica primaria y 3 sedes urbanas de nivel básica primaria de las cuales solo una brinda el nivel de preescolar que es la Amira Pastrana donde se ubica el curso de la práctica de enseñanza estudiada.

Su índice de matrícula inicial para el año 2020 registra aproximadamente 1.381 estudiantes en el Sistema Integrado de Matricula (SIMAT), pero por causa de las diferentes modalidades de estudio ofrecidas en tiempo de pandemia de COVID-19 presenta aproximadamente el 4% de deserción escolar. De esta población atendida, el 70% proviene de zonas rurales y, según investigaciones institucionales como el Proyecto de Orientación Escolar (POE), las problemáticas más complejas son la situación socio económica debida al desplazamiento, madre solterísimo, embarazo en adolescentes, drogadicción en avance, edades extraescolares, deserción y trabajo infantil.

**Figura 3.** Mapa del Departamento del Huila Resaltando Ubicación del Municipio de Santa María



*Nota:* adaptado de Red Prestadora de Servicios de Salud de la Gobernación del Huila (2017).

La institución educativa cuenta con un cuerpo docente conformado por 57 profesionales, un orientador escolar, y se suman el rector y tres coordinadores, quienes como misión institucional:

Contribuir a la formación integral de niños, niñas, jóvenes y adultos, mediante una educación incluyente en los niveles de preescolar, básica, media académica y técnica; de tal manera que sean personas competentes para asumir las exigencias del mundo globalizado, capaces de valorar la diversidad humana y promover la equidad, comprometidos con la investigación y el desarrollo científico, tecnológico y bioético; enfocados hacia la construcción de su proyecto de vida, la sana convivencia y la cultura ecológica (Institución Educativa Santa Juana de Arco, 2021, p.51).

De acuerdo con lo anterior, se podría inferir que la educación impartida es integral y prepara a los estudiantes para enfrentarse a los retos futuros brindándoles desde sus primeros grados escolares una formación que lo entiende como ser bio-psicosocial. Sin embargo, la formación técnica, tecnológica e investigativa solo es evidenciable en los grados superiores pertenecientes al nivel media. Su sistema de evaluación está basado en criterios institucionales calificables en escala valorativa de uno a cinco y aplicable a todos los grados sin excepciones.

En el PEI es evidenciable el concepto que se tiene de profesor siendo aquel profesional idóneo, responsable, honesto y justo, subordinado del rector, dispuesto a trabajar en equipo, con funciones académicas a desarrollar de forma directa con los estudiantes, responsable de planear, evaluar y calificar entre otras actividades curriculares y extracurriculares como hacer investigación, con un perfil de buen ejemplo,

En el mismo documento, carta de navegación institucional, es posible observar que el estudiante es comprendido como el centro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje donde debe ser un agente activo, y que va a aprender conocimientos entendidos como se cita en PEI Santa Juana de Arco “un proceso de elaboración cognitiva es lo que el sujeto sabe y puede hacer para interpretar y manejar el mundo que lo rodea, el conocimiento se traduce en un aprendizaje” (Díaz, 2004).

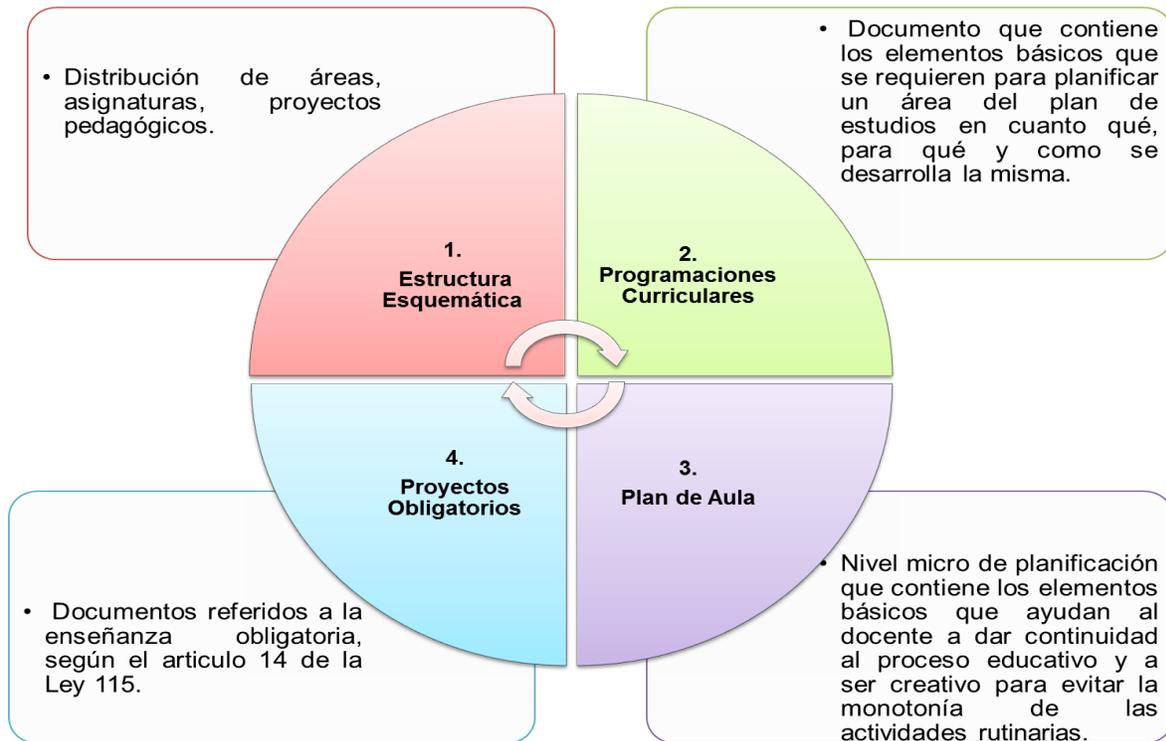
Sin embargo, no es evidenciable en las prácticas de enseñanza y, por el contrario, se puede inferir que en su mayoría los docentes siguen el modelo pedagógico tradicional que como Flórez Ochoa (1996) afirma su “método básico de aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes que son básicamente receptores” (p.167), por lo que los docentes desarrollan la temática de las áreas y asignaturas

designadas por la Ley General de Educación y los proyectos transversales obligatorios de forma poco creativa y más bien memorística, dedicándose a desarrollar los propósitos enmarcados por los Derechos Básicos de Aprendizaje y estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional.

Para la institución es importante mantener un buen nivel de motivación al estudiante por lo cual se desarrollan estrategias para promover la educación integral, la creación de ambientes acogedores, el desarrollo de una imagen positiva entre los estudiantes, la promoción de la confianza, estrategias didácticas que lo involucren en el aprendizaje y la identificación de los estudiantes que requieren mayor apoyo y orientación. Así, asume como modelo pedagógico el constructivista que, como dice Reátegui (1996, citado por Coloma y Tafur, 1999), “se opone concebir el aprendizaje como receptivo y pasivo considerándolo más como una actividad organizadora compleja del alumno que elabora sus conocimientos propuestos a partir de revisiones elecciones transformaciones y reestructuraciones” (s.p.), que se concreta en el plan de estudios que acoge la estructura sugerida por la secretaría de Educación Departamental del Huila (SED Huila) que puede apreciarse en la figura 4, que consta de elementos básicos como el establecimiento de objetivos por niveles, grados y áreas, metodología, criterios de evaluación, programaciones curriculares y manejo de jornadas de acuerdo al PEI y a las disposiciones legales vigentes.

Las estrategias pedagógicas propuestas son el aprendizaje basado en problemas, aprendizaje autónomo, aprendizaje basado en proyecto, aprendizaje situado, aula invertida, secuencias didácticas y aprendizaje colaborativo, aunque permite la posibilidad de nuevas estrategias que bajo el conocimiento y autonomía del educador puedan llevarse a cabo.

**Figura 4.** Estructura de plan de estudios institucional.



*Nota:* la imagen representa los componentes sugeridos por la SED Huila para la elaboración de los planes de estudio de las instituciones Educativas del departamento. Tomado de PEI Santa Juana de Arco (2021, p.143).

### 2.3 Contexto de aula o micro contexto

El aula escogida para la presente investigación es aquella que pertenece al grado transición 002 de la jornada mañana de la Sede Escuela Amira Pastrana, donde la investigadora principal es su directora y quien ha creado en ella un ambiente discursivo que aludiendo las palabras de Bertuzzi (2015) “es el contexto en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje y es un gran espacio de transformación” (s.p.).

A dicha aula llegan diariamente 26 niños y niñas entre los cuatro y medio y seis años, provenientes de diferentes zonas urbanas y rurales del municipio, de los cuales sólo el 40% tuvo acceso en algún momento a los programas de AEPI, pues debido a las condiciones dadas durante la pandemia por COVID19 no pudieron asistir o ingresar al servicio, motivo por el que al llegar al aula por primera vez aunque motivados, sienten inseguridad y temor ante la idea de lo nuevo que representa para ellos el espacio escolar. Sus familias son en mayoría de tipo biparental, seguido por una cantidad importante de familias reconstituidas o compuestas y también extendidas, de estratos socioeconómicos 1 y 2, lo que se refleja en su falta de recursos y materiales.

Los estudiantes asisten de manera regular al aula de clase, aunque en época de lluvia se les dificulta asistir debido a que las carreteras se tornan intransitables, no obstante, se esfuerzan por acudir a clases pues a través de actividades lúdicas se inquietan y curiosean lo que les posibilita aprendizajes significativos a partir de lo que ya saben, pues como lo expone Torres (s.f.) “el conocimiento verdadero solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen” (s.p.), por lo que la docente intenta planear y desarrollar actividades innovadoras de acuerdo a la temática plasmada en el plan de estudios, el cual se encuentra organizado por planes de área que responden a la programación de contenidos y desempeños de acuerdo a las siete dimensiones de desarrollo humano que se mencionan en los lineamientos curriculares del MEN (1998), teniendo en cuenta su organismo biológico tanto como las potencialidades para su aprendizaje.

**Figura 5.** Dimensiones del desarrollo que constituyen los planes de área del grado transición en la Escuela Amira Pastrana.



A partir de dichos planes de área se fundamenta la planeación de las clases que, según Zilberteín (2016, citado por PEI, 2021) “es una actividad creadora; mientras más se planea el proceso educativo, más seguridad se tendrá en su desarrollo y en el logro de los objetivos propuestos” (p.178), adoptando un esquema propuesto por la coordinación académica y que se denomina Plan de Aula donde se consigna la planeación semanal del grado en el que se incluyen los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) propuestos por el MEN para la educación inicial.

Respecto a la infraestructura física es posible afirmar que el aula de grado transición 002 jornada mañana cuenta con una capacidad instalada para aproximadamente 30 estudiantes, con mobiliario especial para edad y estatura de los estudiantes, ventilación e iluminación adecuada, lejos de ruidos externos y con una decoración temática especial para los intereses y motivación de estos.

**Figura 6.** Aula de clase de grado transición 002 JM Amira Pastrana



Como se aprecia en las figuras 7 y 8 los que si resultan escasos son los espacios de juego y recreación que para la etapa de desarrollo de los estudiantes son importantes a la hora de ejercitarse y usar su tiempo libre en el descanso, sin embargo, la planta docente se esmera por mantenerlos llamativos y acogedores y siempre alerta debido a los riesgos que representan las escaleras, rejillas de aguas lluvia y piedras que se encuentran en dichos lugares.

**Figura 7.** *Espacios recreativos en pasillo*



**Figura 8.** *Espacios recreativos en patio.*



### **3. Práctica al inicio de la investigación**

En el anterior apartado se esboza el descenso contextual de la PE estudiada, ahora es necesario detallar cómo se encuentra al inicio de la investigación a partir de sus acciones constitutivas, es decir una mirada analítica y profunda a la planeación, la implementación y la evaluación. Por lo que, a continuación, se describirán los aspectos más relevantes que la han marcado desde que se inicia la Maestría en Pedagogía en la Universidad de la Sabana.

Iniciar este posgrado es en principio una puerta a la profesionalización y la expectativa de mejorar como docente, es así como luego de creer por años que se va en el camino correcto siguiendo el criterio que brinda la experiencia, los conocimientos del pregrado, la vocación, y las orientaciones del MEN, es necesario hacer un alto en el camino y pensar si lo que se tiene y se hace es pertinente y coherente al contexto, a las competencias que a nivel global deben alcanzar los estudiantes de grado transición tanto como a sus necesidades e intereses.

Por ello es, tan diferente e importante el ahora en que a través de los seminarios estudiados se cuenta con criterios para analizar detenidamente y reflexionar frecuentemente sobre la forma tan tradicional en que se ha venido haciendo la práctica de enseñanza, pues se observa de manera muy clara que con el paso de los años se ha limitado al cumplimiento del deber, al seguimiento de lineamientos y al desarrollo de DBA, con uso de estrategias de enseñanza y evaluación sin propósitos claros.

De esta manera, ha sido posible identificar algunas fortalezas, debilidades e incluso hacer claridad entre conceptos como proceso de enseñanza y proceso de aprendizaje que se asumía como uno solo, además de la diferencia entre PE y PP definidas en el capítulo 1.

Por lo que, se realiza una descripción a partir del análisis que permite revisar y evaluar las acciones constitutivas de la PE y que representa el estudio de la enseñabilidad de los saberes desde la didáctica como disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de enseñanza, que las describe, explica y fundamenta enunciando normas para solucionar los problemas que estas plantean a los profesores (Camilloni, 2007).

### **3.1 Acciones de Planeación**

La planeación es según Abdala (2018) “la aplicación racional de la mente humana en la toma de decisiones anticipatoria, con base en el conocimiento previo de la realidad, para controlar las acciones presentes y prever sus consecuencias futuras, encausadas al logro de un objetivo plenamente deseado” (p.2). De esta manera, es posible asumir la planeación de la práctica de enseñanza como una acción profesional previa a la intervención, que organiza de manera sistemática las acciones a realizar en el aula, las estrategias de enseñanza a implementar, las formas de evaluar, de recoger evidencia del aprendizaje y por supuesto de los objetivos que se pretenden lograr, debe caracterizarse, además, por ser flexible, promover la intervención del estudiante, sus interacciones y visibilizar su pensamiento.

Al ser una acción que da la característica de complejidad a la PE tiene diferentes niveles: el macro, el meso y el micro curricular, el primero, es aquel donde se concretan las acciones de acuerdo a los lineamientos a nivel mundial y nacional que representan las competencias globales y fundamentos y saberes pedagógicos para el área o disciplina en que se desempeña el docente o está inmerso el curso. El segundo corresponde a los documentos institucionales y regionales, en este caso el PEI, las cátedras establecidas para el departamento como la de Huilensidad, los planes de área del grado transición y el tercero donde se tiene en

cuenta el contexto inmediato del aula, la temática, los resultados previstos de aprendizaje (RPA), las competencias a desarrollar, el tiempo en el que se ejecuta la planeación, las estrategias de enseñanza, los recursos, el tipo de evidencias que se van a recoger y los instrumentos de evaluación.

Al revisar tales niveles de concreción curricular la docente investigadora encuentra un PEI muy bien estructurado pero que poco tiene en cuenta el nivel de preescolar, muestra de ello es la falta de la normatividad vigente de dicho nivel y el desconocimiento de las políticas públicas nacionales e internacionales de AEPI, por consiguiente el plan de estudios es descontextualizado y no posee sustento teórico ni pedagógico, organizado aún por dimensiones de desarrollo y no a partir de los propósitos que se encuentran vigentes en los referentes técnicos de educación a primera infancia.

Se planea de manera transversal por lo que se hace caso omiso al horario de clases descrito en el PEI , es decir, sin dar una hora o tiempo específico para las clases de cada Dimensión, ya que el PEI (2021) reza que “ La intensidad horaria para el nivel preescolar es de veinte (20) horas semanales efectivas de trabajo con estudiantes, las cuales serán fijadas y distribuidas por el rector” (p.178), lo que se considera antipedagógico limitar y encasillar al niño o niña al cumplimiento de horarios estrictos que le exijan terminar rápidamente para pasar a una nueva clase, como se puede ver en las figuras 9 y 10, esto es una evidencia de que quienes están a cargo de organizar los aspectos referentes al nivel preescolar en la Institución, carecen de conocimiento sobre la disciplina y su importancia como la base de la formación de seres que están en desarrollo y por tanto requieren especial atención, por lo que no puede equipararse a las formas de enseñanza de niveles como la primaria, básica o la media, que es lo que se presume sucede en el contexto institucional.

**Figura 9.** Horario de clases propuesto para el grado Transición 002 en cumplimiento a requerimientos de la rectoría.

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7:00 AM	DIMENSIÓN COGNITIVA	DIMENSIÓN COGNITIVA	DIMENSIÓN COMUNICATIVA	DIMENSIÓN COMUNICATIVA	DIMENSIÓN COGNITIVA
8:00 AM	DIMENSIÓN ESTÉTICA	DIMENSIÓN ÉTICA	DIMENSIÓN ESTÉTICA	DIMENSIÓN SOCIAFECTIVA	DIMENSIÓN ESTÉTICA
9:00 AM	DESCANSO	DESCANSO	DESCANSO	DESCANSO	DESCANSO
9:30 AM	DIMENSIÓN COMUNICATIVA	DIMENSIÓN COMUNICATIVA	DIMENSIÓN COGNITIVA	DIMENSIÓN COGNITIVA	DIMENSIÓN COMUNICATIVA
10:30 AM	DIMENSIÓN CORPORAL	DIMENSIÓN SOCIAFECTIVA	DIMENSIÓN CORPORAL	DIMENSIÓN ESPIRITUAL	DIMENSIÓN CORPORAL

**Figura 10.** Intensidad horario semanal para el grado transición asignada por el rector

PLAN DE ESTUDIOS PRE ESCOLAR		
AREAS	DIMENSIONES	H.S.
D.COGL	COGNITIVA	5
D.COM	COMUNICATIVA	5
D.SOCAFEC	SOCIO AFECTIVA	4
D.CORPO	CORPORAL	2
D.ESTET	ESTÉTICA	1
D.ESPIR	ESPIRITUAL	1
D.ÉTICA	ÉTICA	2
<b>TOTALES</b>		<b>20</b>

*Nota:* Tomado de PEI Santa Juana de Arco 2021 (P.165)

Frente al micro currículo se observa además que no existen conceptos estructurantes definidos, propósitos, ni evaluación y que simplemente la educación en transición se basa en el cumplimiento de los DBA proporcionados por el MEN convirtiendo las clases en actividades sin repercusión en el desarrollo del ser, del saber ser y del saber hacer, sumado a

ello se desconocen las actividades rectoras contempladas en en los referentes técnicos de la educación inicial mencionadas en el capítulo 2 de este documento.

Por cierto, la planeación es solicitada por la coordinación al inicio de cada periodo académico que consta de 10 semanas, a través de un formato institucional denominado Plan de Aula lo que de alguna manera obstaculiza su flexibilidad.

**Figura 11.** *Formato Institucional para planeación.*



**SECRETARIA DE EDUCACION DEL HUILA**  
**INSTITUCION EDUCATIVA SANTA JUANA DE ARCO**  
**SANTA MARIA HUILA**

REGISTRO DANE: 341676600972 REGISTRO SECRETARIA DE EDUCACION 29231151-172A PROBADA OFICIALMENTE PARA LOS NIVELES DE PREESCOLAR, BÁSICA, MEDIA ACADÉMICA Y EDUCACIÓN FORMAL PARA ADULTOS MEDIANTE RESOLUCIÓN NO. 1949 DEL 29 DE ABRIL DEL 2021 DE LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL DEPARTAMENTO DEL HUILA

---

**Plan De Aula**

Grado: \_\_\_\_\_ Semana del   Al   Número de  
 Horas: \_\_\_\_\_ Docente: \_\_\_\_\_

I. DESEMPEÑO (Según el decreto 1290: Superior - <del>alto-básico-bajo</del> )	CONTENIDO CON DBA	DESEMPEÑOS TRANSVERSALES	ACTIVIDADES (interpretativas, argumentativas, propositivas). Descripción del proceso de la clase

*Nota:* Tomado de PEI Santa Juana de Arco. (2021) pag.144

Como es posible observar, este instrumento de planeación poco se ajusta a las necesidades de la práctica de enseñanza en el nivel preescolar, por lo que resulta carecer de coherencia con el macro currículo y pertinencia con el micro currículo, pues no se permite contextualizar al grado transición y simplemente se pide la enunciación de las 20 actividades que corresponden a las 20:00 horas de clase que el MEN ha dispuesto para los grados del nivel preescolar, obviando las características que hace un momento de le atribuyen a la planeación.

En conclusión, la planeación no está estructurada y sistematizada adecuadamente, no evidencia coherencia entre su propósito, las estrategias y las actividades, carece de pertinencia de acuerdo con el contexto, tiene muy poca relevancia práctica, no evidencia declaración de RPA Conocimiento, Método y actitud, no tiene descripción clara de actividades y estrategias y la definición de tiempo es limitante. Para terminar, dichas planeaciones no son concertadas ni puestas en análisis con otros pares académicos o coordinación, lo que dificulta saber si se está en el camino correcto pues no existe el trabajo colaborativo ya que cada docente planea solo.

### **3.2 Acciones de Implementación**

Intervenir es un término que permite entender la forma en que el docente entra en acción propiamente, es decir el momento en que enseña y desarrolla su planeación en un ambiente de aprendizaje intencionado, de acuerdo con Alba et al. (2018), es el momento en que

Ejecuta las actividades y tareas diseñadas en la planeación, interpreta las situaciones de aula, evalúa los aprendizajes y comprensiones que sus estudiantes van alcanzando... pone en juego su Saber Pedagógico para tomar decisiones sobre su actuación y realizar ajustes a lo planeado (p.10).

A partir de ello, se puede afirmar que las estrategias de enseñanza y las secuencias didácticas de la PE estudiada resultan ser poco innovadoras lo que repercute en la disminución de posibilidades para generar interacciones entre docente- estudiante, estudiante – docente, estudiante- estudiante o estudiante -saber, por lo que el ambiente de aprendizaje resulta ser no tan apropiado. Además, la presentación de los recursos tiende a ser monótona, y los momentos se limitan al aula de clase o al patio de recreo, dejando de lado los momentos asincrónicos que también pueden ser significativos.

En ocasiones el tiempo para realizar las acciones de implementación resulta escaso y se nota el interés de la docente por cumplir con lo planeado pasando por alto que se genere verdadera comprensión, por eso algunas clases terminan siendo explicaciones con exposiciones de tipo magistral, escasa actividad lúdica y escasa visibilización de pensamiento que para Tischman y Palmer (2005, citado por Sepúlveda et al., 2018) se refiere a cualquier tipo de representación observable que documente y apoye el desarrollo de los pensamientos, preguntas, razonamientos, y reflexiones de una persona o un grupo (p.8).

Esto posiblemente como consecuencia de ser una práctica irreflexiva. De vez en cuando la docente lleva sus estudiantes hacia la experimentación y al juego, sin embargo, estos no poseen un propósito claro sobre que se quiere que aprendan, o sobre la relevancia práctica de los mismos, entendida como la forma en cómo se articulan el currículo a dichas experiencias y su uso en situaciones reales, generando un impacto de utilidad del saber.

De igual manera ocurre con otras estrategias de aprendizaje, pues se desarrollan algunas actividades que pretenden mantener la motivación y el interés del estudiante aunque por la premura de tiempo se cortan dichos intereses al no permitir la comunicación fluida de

los estudiantes frente a los temas vistos, y por si fuera poco, las evidencias de aprendizaje quedan supeditadas al mero trabajo en guías o registros de actividades escritas en los cuadernos lo que impide la correcta interpretación del trabajo en el aula, disipa la autocrítica de la PE y hace difusa la evaluación.

### **3.3 Acciones de evaluación del aprendizaje**

De acuerdo con Miras y Solé (1990, citado por Alba et al., 2018), la evaluación se refiere a:

Los procedimientos, operaciones o actividades que despliega un profesor con el propósito de recabar información que le permita valorar y reconocer los aprendizajes de sus estudiantes y la relación de estos con sus acciones de enseñanza. la actividad de evaluación presta atención al proceso que sigue el alumno, a las cualidades y competencias que desarrolla y a los resultados del aprendizaje que él obtiene en un momento dado (p.10).

Al respecto, la Institución educativa tiene el sistema de evaluación de los estudiantes (SIEE) fundamentados los marcos legales vigentes, estos son la Ley 115 de 1994, Ley 715 de 2001, el Decreto 1290 del 16 de abril de 2009, “y se constituye como el proceso de mejoramiento continuo de las características generales del individuo, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del educando para estimular su formación integral” (PEI Santa Juan de Arco, 2021, p.179), además tiene definidos criterios que más que servir para valoración son parámetros de calificación como puede apreciarse en la figura 12.

**Figura 12.** Imagen que ilustra los criterios de evaluación y porcentajes de cada uno.

The image shows a web form for adding an activity. The header is teal and contains three buttons: 'Agregar Actividad' (with a list icon), '+ Nueva Actividad' (with a plus icon), and 'Utilidades' (with a gear icon). Below the header, there are several input fields: 'Criterio Evaluación:' with a dropdown menu, 'Fecha-Hora Apertura:', 'Fecha-Hora Entrega:' with an unchecked checkbox, 'Tema:', and 'Descripción'. The dropdown menu is open, displaying a list of evaluation criteria with their percentages: 01 - Evaluaciones 40.00, 02 - Trabajos en Clase 25.00, 03 - Trabajo Extraclase 10.00, 04 - Prueba final tipo saber 15.00, 05 - participacion en clase 5.00, and 06 - Autoevaluacion, coevaluacion y heteroevaluacion 5.00.

*Nota:* Tomado de Plataforma de registro de Notas CSM educativo para la I.E Santa Juana de arco. 2020

En esta acción constitutiva la docente flexibiliza aquellos valores y obvia un poco los criterios institucionales en procura de evaluar el proceso del estudiante, y a través de la técnica de observación asignarle una nota al desempeño del estudiante en el aula, estas notas tienen una escala cuantitativa de 1 a 5 siendo 1.00 a 3.99 el desempeño bajo, 3.00 a 3.99 desempeño básico de 4.00 a 4.5 desempeño alto y 4.6 a 5:00 desempeño superior. De tal manera, es importante reconocer que no se elaboran instrumentos de evaluación por lo que la recolección de evidencia de aprendizaje para valorar es difusa, al igual que indeterminable el alcance de los objetivos propuestos.

Generalmente la evaluación está reducida al final del periodo asignando notas que posteriormente son informadas a los padres de familia sin ningún tipo de realimentación o

afianzamiento de los desempeños que hayan quedado en nivel bajo o básico, sumado a lo anterior la evaluación se limita la revisión del producto de las actividades sin valorar el proceso (aunque ese es el cometido), por lo que todo se reduce al diligenciamiento de planillas que dan valores cuantitativos lo que resulta incomprensible a padres de familia.

## 4. Formulación del problema

Existen diferentes causas para la involución en la P.E dificultando el aprendizaje significativo en los estudiantes, sin embargo, la vista se centra especialmente en dos de ellas: primero, la falta de reflexión sobre la PE y segundo, la carencia de un enfoque que ayude a generar comprensión y formar a los estudiantes. A partir de ello, surge la siguiente pregunta de investigación.

### 4.1 Pregunta de investigación

¿Cómo se recrea la práctica de enseñanza de la investigadora a partir de la reflexión colaborativa enmarcada en la Enseñanza para la Comprensión para fortalecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje del grado transición de la Sede Amira Pastrana?

### 4.2 Objetivos

#### 4.2.1 General

Recrear la práctica de enseñanza del grado transición 002 de la Escuela Amira Pastrana a partir de la reflexión con el método de Lesson Study y el Marco de EPC.

#### 4.2.2 Específicos

- Describir la práctica enseñanza objeto de estudio a partir de las acciones constitutivas determinando debilidades.
- Implementar una propuesta didáctica y pedagógica orientada por el marco de la EPC para recrear la práctica de enseñanza y potenciar el aprendizaje de los estudiantes de grado transición.
- Analizar en reflexión colaborativa de Lesson Study el impacto de la recreación de la práctica de enseñanza orientada por el marco de EPC en el aprendizaje de los estudiantes.

## 5. Descripción de la investigación

A lo largo de la historia los estudios en Pedagogía se han concentrado básicamente en el componente teórico. Sin embargo, de acuerdo con Peters (2015, citado por valladares, 2017), que basado en autores clásicos como Karl Max, Martin Heidegger, John Dewey y Paulo Freire entre otros, explica es posible hablar de un "giro hacia la práctica" (p.192), lo que se sustenta con Kemmis (2010, citado por Valladares, 2017) que introduce un gran trabajo donde se propone que "las prácticas como realizaciones empíricas son los andamios que se requieren para el avance del conocimiento, en el caso específico de la pedagogía y el campo educativo del conocimiento pedagógico y educativo (p.192).

En contexto con lo anterior han surgido las teorías prácticas, que según Kemmis (2010, citado por Valladares, 2017) ofrecen una ontología y epistemología social en la que la educación se interpreta como un complejo de prácticas imbricadas unas a otras, esto es, "una ecología de prácticas" (p.194), lo cual hace referencia a los tejidos sociales que se forman en colectivo, en las relaciones dentro de un contexto educativo; pero, también, de las arquitecturas que son el ensamblaje de la práctica, donde el profesor construye conocimiento y construye su práctica pedagógica a la par, lo que en gran medida le exige estar revisando, analizando, evaluando sus planeaciones y acciones de manera que sea capaz de responder al mundo actual lo que se traduce en un saber práctico.

Para Schon (1998, citado por Herrera y Martínez, 2018) ese saber práctico reconoce la reflexión en el momento de la acción, es decir, el profesional en este caso el maestro, tiene la capacidad de pensar en lo que está haciendo mientras se está haciendo, lo que significa percatarse, observar y examinar las acciones que se están llevando a cabo y su efectividad para

con base en ello ajustar las acciones si es necesario sin interrumpir la práctica y ser capaz de responder de una manera simple y espontánea a situaciones complejas a las necesidades sociales del mundo actual.

De esta manera cobra gran importancia la reflexión en la práctica de los profesionales, y se asume como Herrera y Martínez (2018) una especie de conversación con situaciones únicas e inciertas donde, en este caso el profesor, define y trata el problema, sin éxito, trata de resolverlo, replantea el problema y ante este nuevo problema pone en marcha nuevas soluciones para ver qué implicaciones tiene (p.17)

Sin embargo, la reflexión es una cuestión compleja que debe realizarse de manera organizada, estructurada y sistemática, apoyada en un proceso investigativo, Hernández et al. (2014) dice que:

La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema, para este caso el fenómeno estudiado es la práctica de enseñanza de la docente de grado transición 002 de la Escuela Amira Pastrana, donde las categorías apriorísticas sobre las cuales se reflexiona, resultan ser las acciones constitutivas de la misma, con el interés de cualificarla y mejorar la calidad de su trabajo frente al aprendizaje de los estudiantes en aras de lograr ofrecer una mejor calidad de educación (p.4).

Es así como, tras varias conversaciones profundas sobre la complejidad de los saberes y luego de realizar y socializar matrices de análisis sobre conceptos estructurantes, políticas públicas y didácticas se empiezan a realimentar las ideas unas a otras, y teniendo en firme que el foco es la EpC en el grado Transición, se decide recrear la PE, partiendo de que el término

recrear proviene del latín *recreare* que según la Real Academia Española significa crear algo de nuevo, y además divertir, alegrar o deleitar. A continuación, se describen los aspectos más relevantes de la metodología de la investigación para llegar a tal objetivo.

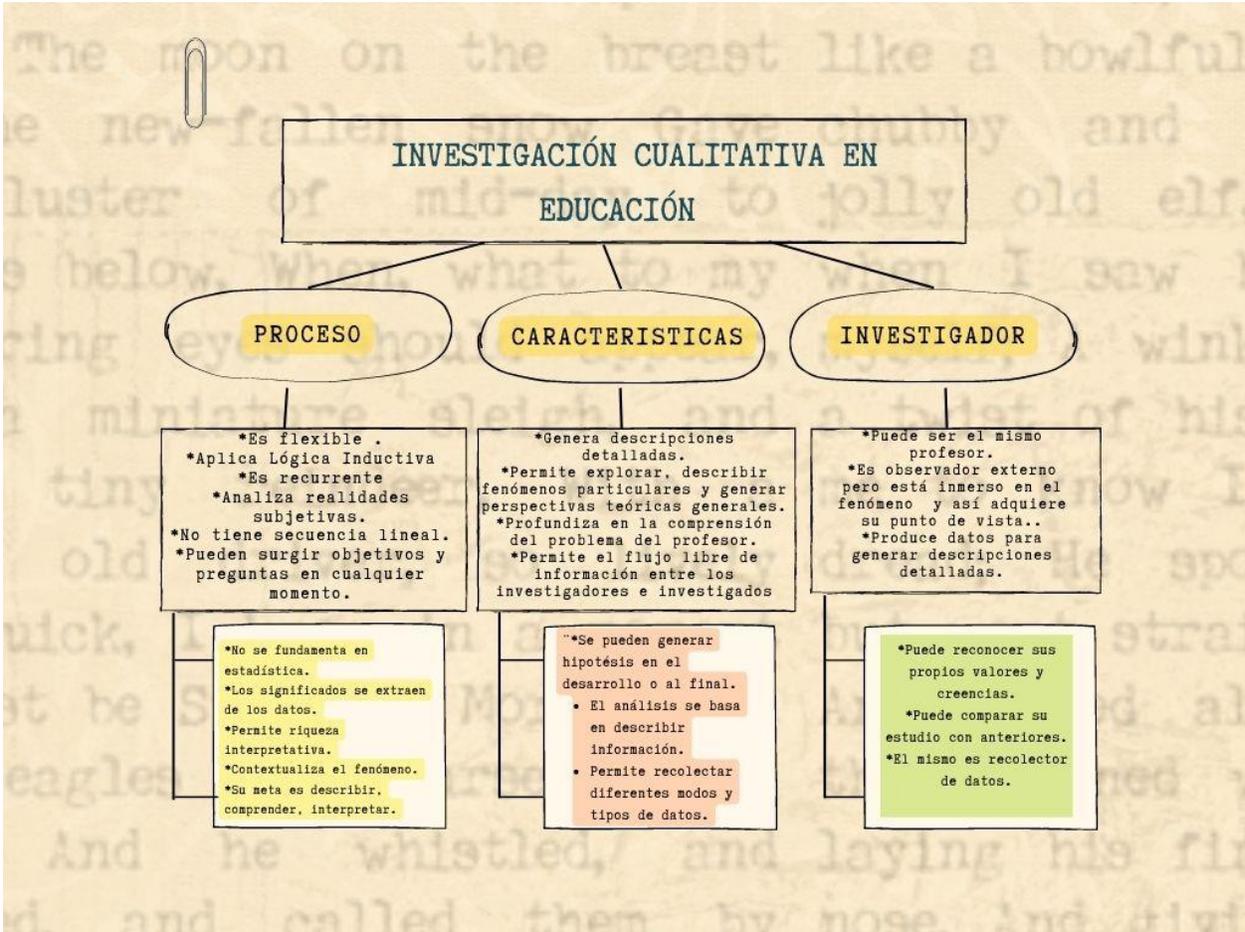
### **5.1 Enfoque cualitativo**

Se añade a esta maravillosa ruta metodológica la importancia que da Schon (1998) a la reflexión que hace el profesional de su praxis, la forma de responder en situaciones en el momento en que se presentan, la habilidad para reflexionar sobre estas acciones y reflexionar sobre esa reflexión para luego mejorar sus acciones en el contexto de las situaciones o problemas inesperados. De esta manera al ser una investigación con estas características, el enfoque adecuado es el de tipo Cualitativo que, según Hernández et al. (2014), puede entenderse como:

Un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas le otorguen (p.42).

En la figura 13 puede observarse una visión más amplia de evaluación cualitativa al presentar algunas de sus características, las que resultan favorables para el tipo de investigación que se pretende.

**Figura 13.** Imagen que presenta las bondades de la Investigación Cualitativa para la Educación y la Pedagogía



*Nota:* Elaboración propia basada en Sampieri (2014) y Elliot (2000).

De esta manera, se justifica el por qué escoger este enfoque, pues el estudio que aquí concierne es la PE como fenómeno social, y permite claramente que sea el docente quien asuma la investigación, de manera que estando inmerso en el problema, pueda describir con tranquilidad la realidad que observa, sus apreciaciones, sus certezas e incertidumbres, a través de instrumentos que le brinden la posibilidad de reconocerse a sí mismo, a su práctica y producir los datos necesarios para comprenderla y replantearla de manera cíclica.

## 5.2 Diseño de Investigación Acción

Para encontrar el diseño que mejor se ajuste a los cometidos de esta investigación ha sido necesario tomar la investigación acción, que proviene de los postulados de Kurt Lewin quien argüía que el enfoque experimental de las Ciencias Sociales al unirse a programas de acción social da buenos resultados a la hora de solucionar problemas sociales prácticos y de la mano construir teoría, lo que abre paso a una dimensión dialógica entre la teoría y la práctica.

Más adelante Elliot, quien es su mayor representante, agrega a este tipo de investigación la gran cualidad de la interpretación, donde se plantea que entre más se comprenda la acción y la situación de un problema social estando inmerso en él, y usando la reflexión, mejores acciones y soluciones pueden surgir. Kemmis (2010) por su parte, le agrega una particularidad que también es válida y es la criticidad, pues según sus postulados además ser ciencia práctica y social es una ciencia crítica que induce a la teorización de la práctica, pues a través de la autorreflexión y la colaboración, se puede aportar a partir de la racionalidad a cambiar realidades personales, sociales e institucionales en las cuales está inmerso el investigador.

Kemmis y Taggart (1988) concretan posteriormente características como las siguientes, es colaborativa, participativa, prueba las prácticas, las reflexiona y las analiza críticamente, produce cambios sociales benéficos.

Cuyos agentes involucrados en el proceso de investigación son participantes iguales y deben implicarse en cada una de las fases de investigación. La implicación es de tipo colaborativo. Requiere una clase de comunicación simétrica, que permite a todos los que participan ser socios de la comunicación en términos de igualdad, y una

participación colaborativa en el discurso teórico práctico y político (Latorre, 2005, p.25).

Además, plantean unos Ciclos de Planeación, Intervención, Evaluación y Reflexión [PIER], lo que permite al profesional práctico convertirse en investigador de su propia praxis, comprenderla y transformarla. Teniendo en cuenta que la problemática es la PE que debe comprenderse y transformarse, el diseño adoptado es de Investigación Acción, que según Hernández et al (2014), “su precepto básico es que debe conducir a cambiar y por tanto este cambio debe incorporarse en el propio proceso de investigación” (p.496). Se indaga al mismo tiempo que se interviene, y según Carr y Kemmis (1988, citado por Latorre, 2005) tiene tres modalidades Técnica, Práctica y emancipatoria como se observa a continuación en la figura 14 (p.31).

**Figura 14.** Modalidades de Investigación acción Según Kemmis y Carr.

TIPOS DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	OBJETIVOS	ROL DEL INVESTIGADOR	RELACIÓN ENTRE FACILITADOR Y PARTICIPANTES
<b>1. Técnica</b>	Efectividad, eficiencia de la práctica educativa. Desarrollo profesional.	Experto externo.	Coopción (de los prácticos que dependen del facilitador).
<b>2. Práctica</b>	Como (1). La comprensión de los prácticos. La transformación de su conciencia.	Rol socrático, encarecer la participación y la autorreflexión.	Cooperación (consulta del proceso).
<b>3. Emancipatoria</b>	Como (2). Emancipación de los participantes de los dictados de la tradición, auto-decepción, coerción. Su crítica de la sistematización burocrática. Transformación de la organización y del sistema educativo.	Moderador del proceso (igual responsabilidad compartida por los participantes).	Colaboración.

*Nota:* Tomado de Latorre (2005) (p.31) citando las tres modalidades de investigación-acción de Kemmis y Carr (1988).

De acuerdo con lo anterior, esta investigación acción está en la línea práctica.

### **5.3 Método: Lesson Study**

Anteriormente se ha mencionado a Schon y sus pensamientos sobre el profesional reflexivo y el pensamiento práctico, lo que ha hecho grandes aportes para comprender cómo un verdadero profesional a través de la reflexión orienta su propia acción, siendo capaz de actuar y resolver problemas prácticos de manera adecuada estando inmerso en este, ya que se le da valor a la racionalidad reflexiva que es más flexible que la racionalidad técnica al no seguir un estricto orden y permitir las subjetividades del profesional a la hora de construir conocimiento.

Así mismo, pone en manifiesto tres conceptos: primero el conocimiento en la acción y la reflexión en la acción que se refiere a los conocimientos que son usados de forma intuitiva o inconsciente y que se han guardado por años producto de estudios teóricos, experiencia y elementos de tipo personal como prejuicios o recuerdos; el segundo la reflexión en y durante la acción que se refiere a producir conocimiento al reflexionar sobre la práctica según la forma en que se actúa en el momento inmediato en que sucede algo inesperado cuestionar dicha actuación lo que conduce a la experimentación in situ, y la reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en acción lo que constituye un nivel un poco más avanzado que se realiza después de la acción, donde analizan los procesos y características de la misma, este último, permite la reflexión en colaboración y pone en consideración las características del contexto, las estrategias usadas, los esquemas de pensamiento entre otros.

Por consiguiente, y de acuerdo con Schon, la metodología elegida y en coherencia con el enfoque y diseño de la investigación es la Lesson Study, como estrategia que permite

cuestionarse y a través de un trabajo colaborativo con pares académicos analizar, investigar y evaluar la propia práctica de enseñanza de manera detallada, descriptiva y rigurosa para generar opciones de progreso, para lo cual ha sido primordial hacerse consciente de que siempre se puede ser mejor y que actualizarse es parte de la competitividad y el avance.

Esta metodología surgida a mediados del siglo XIX en Japón pero traída a occidente gracias Schon y otros pensadores a finales del siglo XX y principios del XXI, hace referencia al trabajo colaborativo entre pares académicos, que deciden reflexionar deliberadamente sobre una práctica de enseñanza y se reúnen de forma periódica para diseñar, implementar, evaluar y reflexionar una lección, lo que según Stiegler e Hiebert (1999, citado por Soto y Pérez, 2015) es una propuesta didáctica (lección) experimental (p.17) lo que permite autoperfeccionarla. Pérez y Soto (2011 citado por Pérez y Soto, 2015) plantean 7 fases para el desarrollo de los ciclos reflexivos de Lesson Study, estos son:

1. Definir el problema,
2. Diseñar cooperativamente una lección experimental y el proceso de observación de Esta,
3. Enseñar y observar el desarrollo de la propuesta,
4. Recoger las evidencias y discutir su significado,
5. Analizar y revisar la propuesta.
6. Desarrollar el proyecto (lección) revisado en otra clase por otro docente y observar de nuevo.
7. Discutir, evaluar y reflexionar sobre las nuevas evidencias y difundir la experiencia en un contexto ampliado (p.20).

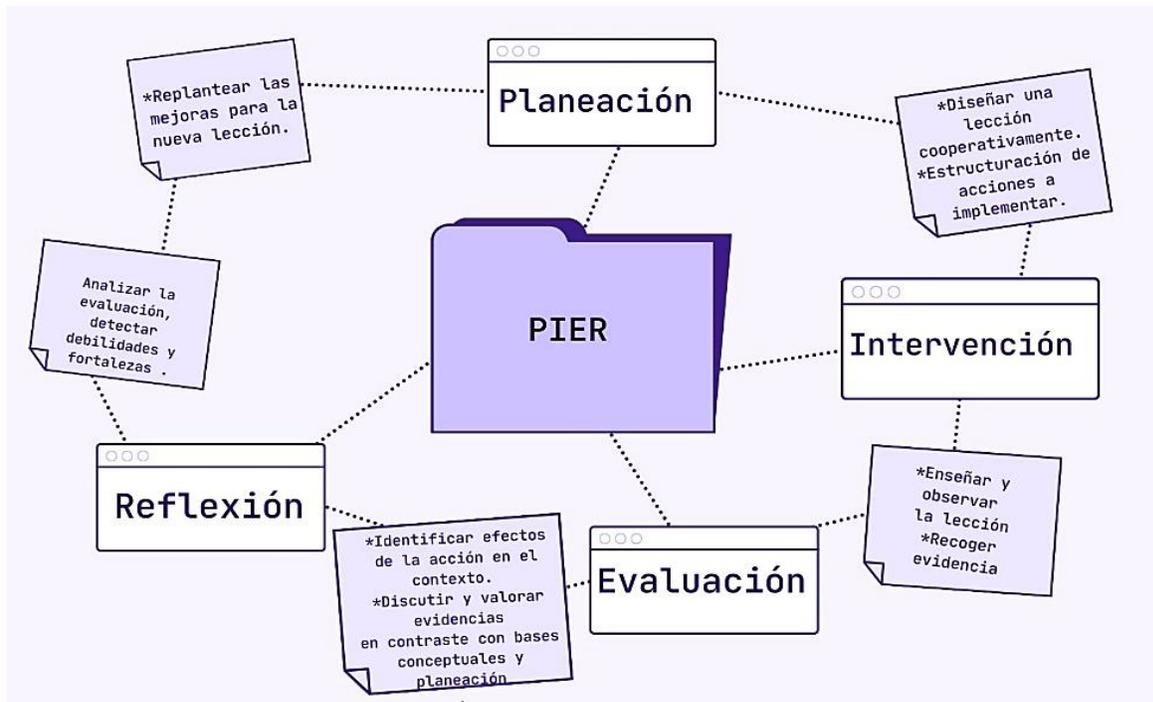
Por su parte Kemmis (2010, citado por Carmona et al., 2019) como se mencionó anteriormente propuso el modelo de los ciclos PIER que:

En gran parte se asemeja a las fases de Pérez y Soto, de esta manera en la línea de investigación acción cualitativa de la presente investigación se tienen en cuenta tales fases pero en consecuencia desarrolla a través de los ciclos reflexivos que propone Kemmis que comprenden cuatro momentos interrelacionados, que para efectos de este proceso se denomina ciclo PIER Planear, Implementar, Evaluar y Reflexionar en cada uno está implícita una mirada y una intención retrospectiva que derivan en la reflexión constante de conocimiento y de acción (p.215).

Este camino suena fácil, pero estructurarlo y a la vez registrarlo de manera sistemática y detallada es un reto que exige no solo apropiación del conocimiento sobre la metodología y los saberes propios a la disciplina sino también habilidades lingüísticas para ser claros y presentar una radiografía con información eficaz, verídica y clara sobre lo que se hace y lo que se debe cambiar.

En un primer paso resulta difícil reconocer que se ha venido haciendo un trabajo equivocado, motivo por el que trabajar en colectivo con pares profesionales es indispensable, lo que exige además asumir una postura honesta, humilde y una actitud receptora, siempre teniendo en cuenta que se reflexiona es la PE y los aprendizajes de los estudiantes, no al profesor como persona. A continuación, en la figura 15 es posible observar los momentos de los Ciclos PIER donde ese trabajo colaborativo y esa actitud de aceptación, respeto en las expresiones, escucha y profesionalismo en la crítica es imperante en todos los momentos.

**Figura 15.** Descripción de fases o momentos en Ciclos PIER.



*Nota:* esquema de elaboración en reunión de grupo focal, equipo de Lesson Study Medina y Romero (2022) basado en Pérez y Soto (2011).

#### 5.4 Alcance descriptivo con relevancia social.

En esta investigación acción de tipo cualitativo se pretende un alcance descriptivo, con relevancia social, basándose en la recolección de datos e interpretación profunda del fenómeno estudiado al inicio, en el desarrollo y al final de la investigación, logrando de esta manera su comprensión, pues como dice Hernández et al. (2014) el alcance final de los estudios cualitativos muchas veces consiste en comprender un fenómeno complejo. El acento no está en medir las variables del fenómeno, sino en entenderlo (p.18) y, a partir de esa comprensión, describir el recorrido de la PE desde su inicio hasta la transformación o recreación que aquí se propone.

## **5.5 Técnicas de investigación e instrumentos.**

Teniendo en cuenta que la investigación se nutre con la información recabada, se hace necesario elegir técnicas e instrumentos que aporten elementos a la reflexión colaborativa y que faciliten la descripción de la práctica de enseñanza tanto de los avances en su recreación es así como se tiene presente que:

Los propósitos centrales del análisis cualitativo son: 1) explorar los datos, 2) imponerles una estructura (organizándolos en unidades y categorías), 3) describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones; 4) descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema; 5) comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos, 6) reconstruir hechos e historias, 7) vincular los resultados con el conocimiento disponible y 8) generar una teoría fundamentada en los datos (Hernández et al., 2014, p. 418)

Es fundamental acudir a técnicas e instrumentos que permitan una recolección de información que provea los datos necesarios y suficientes, a continuación, se mencionan.

### **5.5.1 La observación**

Como técnica clave para la investigación cualitativa es entendida según Latorre (2005) como procedimientos en los que el investigador presencia en directo el fenómeno en estudio... permite al investigador contar con su versión además de las versiones de otras personas y de las contenidas en los documentos. (p.56) para lo cual se implementa como instrumento un formato de registro de observación que “debe permitirle al investigador un monitoreo

permanente del proceso de observación [...]en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (Bonilla et. al., 1997, p.19g). Latorre (2005) dice que:

Es una forma reflexiva cualitativa descriptiva que permite al investigador guardar interpretaciones opiniones ideas preguntas explicaciones y en general observaciones de la acción que puedan ser útiles para el análisis de datos. Un instrumento que también se tiene en cuenta son los trabajos de los estudiantes, que son materia de observación rigurosa (p.60).

### ***5.5.2 Las Escalas de retroalimentación y rubricas.***

Las escalas de retroalimentación son instrumentos que pueden considerarse para medir la disposición de un sujeto hacia una acción manifiesta (Latorre, 2005), para este caso se usarán escalas de medida y una de retroalimentación que es adaptada de la pirámide de retroalimentación de Wilson (2006) como “una herramienta muy sencilla y efectiva, que ha sido utilizada en el Proyecto Cero en su trabajo con maestros [...], se recomienda que la conversación tenga en cuenta los siguientes pasos: aclarar, valorar, expresar inquietudes y hacer sugerencias” (p.2). Ver figura 16.

**Figura 16.** *Escalera de retroalimentación*

		UNIVERSIDAD DE LA SABANA- MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA EXTENSIÓN HUILA <small>Recreación De La Práctica de Enseñanza En El Marco de la EPC, En El Grado Transición De La Escuela Amira Pastrana, En El Municipio De Santa María, Ejercicio Reflexivo A Partir De La Lesson Study</small>	
<b>Escalera De Reatrolimentación De Ciclos Pier</b> <b>Daniel Wilson (2005) Harvard Project Zero</b>			
Ciclo N°:2		Fecha:	
Investigador que retroalimenta: Dolly Esperanza Romero		Investigador retroalimentado: Lilian Yaneth Medina Romero	
SUGERIR			
	EXPRESAR INQUIETUDES		
		VALORAR	
			CLARIFICAR

*Nota:* Adaptado de Pirámide de retroalimentación (Wilson, 2006, p.2).

Pensar en evaluar el aprendizaje del estudiante implica analizar y emitir juicio sobre el proceso y los alcances logrados de una manera que pueda apoyarse el mismo y mejorar su calidad, en este caso las rubricas como instrumento de evaluación permiten valorar con objetividad y enfocarse en criterios establecidos previamente, son escogidas no como instrumento para calificar, sino como indicador de debilidades a retroalimentar o a afianzar.

Heidi Goodrich (2000, citado por Quintana y Gil, 2015) conceptualiza las rúbricas como una herramienta de evaluación que identifica ciertos criterios para un trabajo...especifica en el nivel de desarrollo esperado para obtener diferentes niveles de calidad... pueden estar expresados en términos de una escala (excelente, bueno, necesita mejorar, reprobado) o en términos numéricos que al final se suman.

### ***5.5.3 Los grupos de discusión***

Llamado también por otros autores como reuniones de equipo focal como estrategia que permite obtener información en contextos con un grupo de discusión. Que permiten dar puntos de vista y desarrollar discusiones entendidas según Maykut y Morehouse (1999 citado por Latorre, 2005) como una conversación cuidadosamente planeada diseñada para obtener información sobre un tema determinado en un ambiente permisivo no directivo una conversación en grupo con un propósito en las que usarán actas de reunión para recabar la información, opiniones, perspectivas, sugerencias y todo tipo de dato que apoye la reflexión.

### ***5.5.4 El análisis de documentos, materiales y artefactos***

Permite acotar información de tipo documental, para lo cual se tendrán varios instrumentos como las rejillas de Ciclos PIER, los trabajos y artefactos tanto de estudiantes como de la docente. Es así como se tiene en cuenta el valor de los “artefactos” que en palabras de Blythe et. al (2012) en relación con los estudiantes son cosas que hacen y construyen dentro y fuera del aula, como textos que escriben, expresiones artísticas, participación en debates, proyectos que realizan y las pruebas que presentan, y en relación con el docente y la P.E son las rejillas de planeación, las tareas que asignan a los estudiantes, las rubricas e instrumentos de evaluación, ambos constituyen la evidencia más importante del cómo se está desarrollando el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, por lo que se hace necesario prepararse para observar, analizar y dialogar profesionalmente a través de conversaciones estructuradas.

Así mismo, la matriz de revisión documental sugerida en los seminarios de investigación de la maestría en el cual se incluyen documentos oficiales que, según Latorre (2005), son registros y materiales oficiales y públicos como artículos, documentos gubernamentales, judiciales, programaciones, planificaciones, actas de reuniones, registros de

alumnos, manuales escolares, periódicos y revistas, grabaciones escolares, archivos y estadísticas, exposiciones, libros de ejercicio, exámenes, fichas de trabajo, murales y fotografías, entre otros. (Ver anexo 7 Matriz de revisión documental)

### ***5.5.5 Los medios audiovisuales y fotografías***

Permiten registrar información focalizada previamente escogida y objetivada por el investigador permiten demostrar pruebas de artefactos de las relaciones de la acción con el contexto y pueden permitir la visión de un antes y un después en los objetos de estudio, las grabaciones en video que hacen parte de estos medios audiovisuales se han convertido en una herramienta importante máxime después de la experiencia vivida en la pandemia por COVID-19 son usadas especialmente por los observadores y los grupos focales para ver revisar con tiempo determinados criterios de la acción observada, al igual que las grabaciones en audio que permiten registrar conversaciones o interacciones que suceden en el momento de la acción y que al ser transcritas permiten detallar y descubrir detalles que hayan podido haberse pasado por alto, para lo cual se usará un formato de registro y transcripción de éstos.

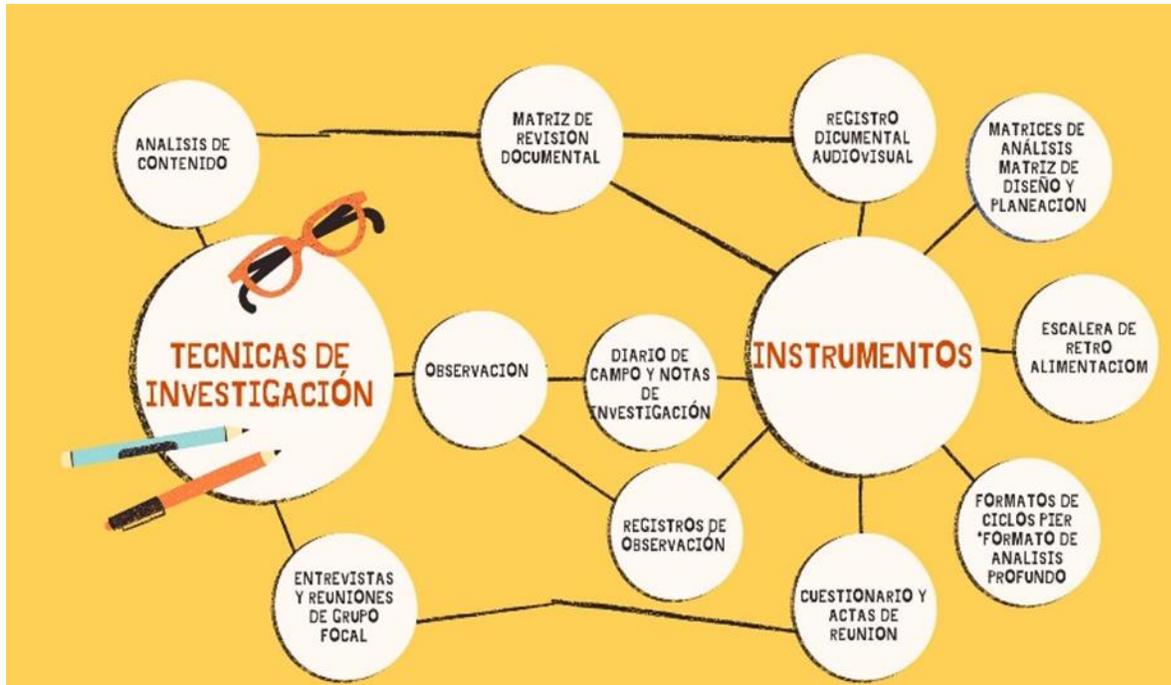
### ***5.5.6 La entrevista.***

Se constituye como una buena técnica al permitir a través de la conversación recabar gran cantidad de datos cualitativos, de primera mano frente a las percepciones que tienen los actores del proceso de enseñanza y del proceso de aprendizaje para responder a los propósitos de la investigación.

Las técnicas de investigación e instrumentos usados en esta investigación pueden observarse en la figura 17, que relaciona aquellos que son apropiados para el alcance de los objetivos tratando de proveer la mayor y mejor cantidad de datos que permitan una buena

reflexión y análisis, pues la metodología contemporánea indica que las técnicas deben adaptarse al planteamiento y no al revés...Y entre más herramientas tengamos disponibles, podemos resolver un mayor número de trabajos diferentes que respondan a distintas necesidades (Hernández et al., 2014).

**Figura 17.** *Relación de Técnicas de investigación e instrumentos.*



*Nota:* Esquema realizado en reunión de grupo focal, equipo de Lesson Study (Medina y Romero, 2022).

## 5.6 Análisis de datos.

El proceso de investigación acción exige especial atención en esta etapa al necesitar gran rigurosidad a la hora de crear una estructura para organizar la información recogida, por su carácter cualitativo es necesario recabar datos que hablen de la P.E estudiada poder responder a la pregunta de investigación.

Hernández et. Al (2014) presenta un procedimiento al respecto a partir del cual pueden organizarse por categorías a priori y subcategorías que resultan como una característica general de los estudios cualitativos y que a partir de su análisis emergen los hallazgos, este puede observarse en la figura 18, para ello presenta algunos aspectos que caracterizan esta fase de la investigación. El análisis es un proceso ecléctico (que concilia diversas perspectivas) y sistemático, más no rígido.

1. Una fuente de datos importantísima que se agrega al análisis de la constituyen las impresiones, percepciones, sentimientos y experiencias del investigador o investigadores.
2. La interpretación que se haga de los datos puede diferir de la que podrían realizar otros investigadores, lo cual no significa que una interpretación sea mejor que otra, sino que cada quien posee su propia perspectiva. Esto, pese a que recientemente se han establecido ciertos acuerdos para sistematizar en mayor medida el análisis cualitativo (Lapadar) (2009)
3. Cualquier tipo de análisis el cualitativo es sumamente contextual y no es un análisis paso a paso, sino que consiste en estudiar cada dato en sí mismo y en relación con los demás como armar un rompecabezas
4. Es un camino con rumbo, pero no en línea recta.
5. La interacción entre la recolección y el análisis nos permite mayor flexibilidad en la valoración de los datos y adaptabilidad cuando elaboramos las conclusiones. (Coleman y Unrau) (2005).
6. El investigador analiza cada dato que por sí mismo tiene un valor (Abma) (2004) y deduce similitudes y diferencias con otros datos (Rihoux) (2006)
7. Los segmentos de datos o unidades son organizados en un sistema de categorías (Ritchie, Lewis, Nicholls y Ormston) (2013); y (Li y Seale) (2007).
8. Los resultados del análisis son síntesis de orden superior que emergen en la forma de descripciones, expresiones, categorías, temas, patrones, hipótesis y teoría. (Bocije) (2009).
9. Existen diversos acercamientos al análisis cualitativo de acuerdo con el diseño o el marco referencial seleccionado. Entre estos acercamientos se encuentran varios, como etnografía, teoría fundamentada, fenomenología, feminismo, análisis del discurso, análisis

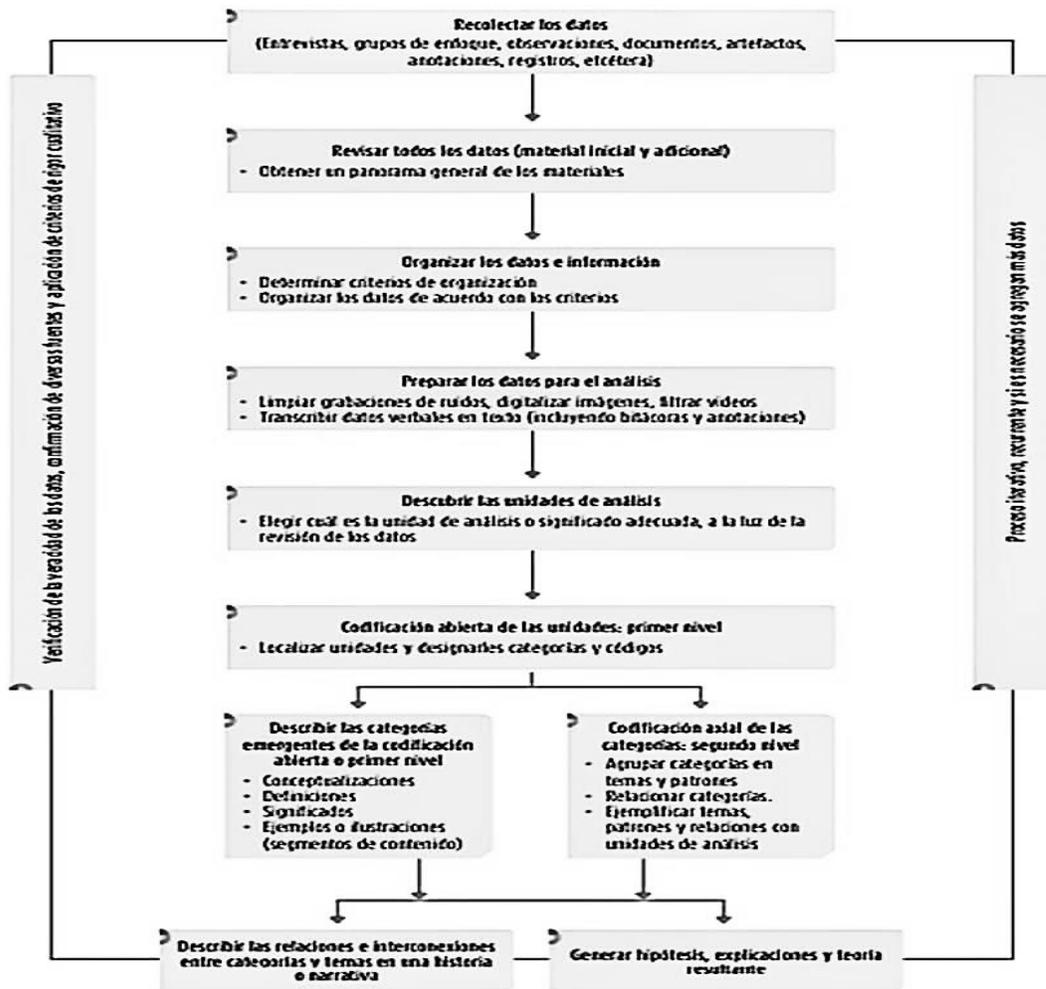
conversacional, análisis semióticos y posestructurales. (Grbich) (2007) y (Álvarez-Gayou) (2003). Pero todos ellos efectúan análisis temático.

Por consiguiente, la investigación ha contado con el insumo de datos en diferentes tiempos y de diferente tipo, es así como, al principio se recolectan los datos que corresponden al estado de la P.E en su estado inicial sin ningún tipo de acción de reflexión ni realimentación de donde se toman las categorías apriorísticas: las acciones de planeación, de implementación o implementación y de evaluación.

Posteriormente se realiza la recolección de datos de la P.E enmarcada en las mismas acciones desde el marco de EPC con los insumos brindados a partir de la reflexión de los ciclos PIER de Lesson Study, y finalmente se recopila información que da cuenta de los cambios y el impacto generado a partir de la transformación o recreación de la PE desde la mirada de la docente como investigadora lo que ha permitido incluir sus percepciones personales de acuerdo con Hernández.

Es importante decir que los datos son analizados paralelamente en el tiempo que van surgiendo, Hernández et al 2014, habla de algunos propósitos que se cumplen en este tipo de investigación donde se debe hacer una exploración inicial de los datos, para luego organizarlos en unidades de análisis y categorizarlos, lo que permite hacer la descripción de la propia PE desde el punto de vista personal, para hacer una post- interpretación y descubrir su relación y relevancia al planteamiento del problema y al conocimiento disciplinar para generar una perspectiva nueva.

**Figura 18.** Proceso de Análisis cualitativo para obtener categorías.



Nota: Tomado de Hernández et. al. (2014, p.423).

### 5.6.1 Categorías de análisis

De esta manera en coherencia con Hernández et. al (2014) en la investigación se desarrolla el proceso de análisis por el cual es posible generar las categorías y subcategorías ver figura 19, para este proceso se desarrolló la matriz de consistencia y construcción de categorías y subcategorías en seminario Taller de investigación Pedagógica IV (ver anexo 8)

**Figura 19.** Categorías y subcategorías de análisis.



### 5.6.1.1 Categoría de planeación.

Ante la necesidad imperante de otorgar a la educación preescolar la importancia que tiene para la formación de los infantes, es necesario asumir un espacio para analizar la planeación como acción constitutiva de la práctica de enseñanza, que para el nivel de preescolar es tan necesaria como en otro nivel educativo, incluso podría decirse que es un poco más compleja en la medida en que planear para niños pequeños demanda proveerse de gran conocimiento sobre sus características de desarrollo, sus intereses y sus saberes previos para poder plantear estrategias y metas que estén a su medida, agregándole el gran valor de ser pensada para atraer su atención y su percepción y así poder activar todo el potencial de su pensamiento; justificación clara para ser reflexionada a través de instrumentos como análisis de conceptos estructurantes, formatos de planeación, entre otros.

Entendiendo su importancia, surgen en el proceso investigativo dos subcategorías la coherencia entre los niveles de concreción curricular y la Declaración de elementos estructurantes del Marco de Enseñanza para la comprensión.

#### ***5.6.1.1.1 Subcategoría de Coherencia con niveles de concreción curricular.***

Ante el objetivo de recrear la práctica de enseñanza para el grado transición se hace imprescindible analizar si la planeación cumple con aquellos requerimientos que exigen los niveles de concreción curricular, ya que al estar articulados a la planeación se está asegurando en gran medida que existe una buena contextualización disciplinar. (Ver anexo 2)

#### ***5.6.1.1.2 Subcategoría de Declaración de Elementos estructurantes del Marco de Enseñanza para la Comprensión.***

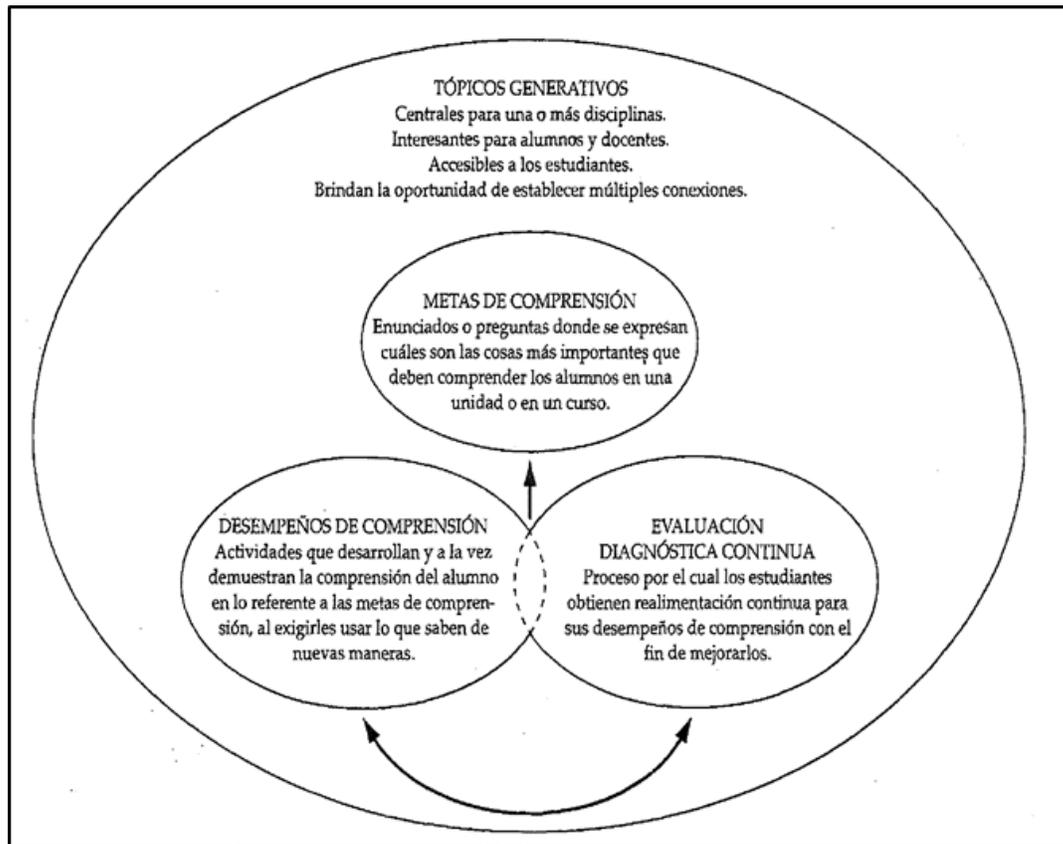
Como se ha señalado anteriormente la Planeación como acción constitutiva de la PE es tan importante que se convierte en la base sobre la cual se desarrollan las acciones de enseñanza, lograr estructurarla conforme a los niveles de concreción curricular es tan vital como definir un enfoque que conduzca a unas mejores acciones de aprendizaje.

Al encontrar tantas falencias en la PE al inicio de la investigación, se indaga a través de Matrices de Revisión documental (ver anexo 7) y de un descenso de conceptos estructurantes (ver anexo 4) la necesidad de pasar de un enfoque de pedagogía tradicional al marco de la Enseñanza para la Comprensión, un enfoque que no es metodología pero que constituye un camino hacia la comprensión que los investigadores del Proyecto Cero de la Universidad de Harvard, donde nace la EPC, proponen en palabras de Wiske (1999, citado por Barrera y Agustí, 2014) como la capacidad de pensar y actuar flexiblemente con lo que

sabemos para resolver problemas, crear productos e interactuar con el mundo que nos rodea (p.27).

Este marco nace con el objetivo de enseñar a los estudiantes a comprender, Blake en colaboración con Perkins (2002) proponen que desarrollar la comprensión significa hacer cosas usando los conocimientos previos para resolver nuevos problemas en situaciones inéditas, pero a partir de ello surgen grandes interrogantes para el docente sobre cómo ayudar al estudiante a comprender, cómo elegir lo que debe comprender y cómo poder valorar esas comprensiones que logre hacer, para lo que presentan las cuatro partes estructurantes del Marco conceptual de la EPC que pueden apreciarse en la figura 20. Estos cuatro elementos constituyen la subcategoría que permite el análisis de las acciones de planeación, de manera que se asegure mantener la comprensión como foco de la PE.

**Figura 20.** Cuatro elementos estructurantes del Marco conceptual de EPC



*Nota:* tomado de Blythe et.al. (2002, p.45).

### 5.6.1.2 Categoría de Implementación

La segunda acción constitutiva de la PE es la intervención, es el momento seguido a la Planeación y que ejecuta a esta en gran parte, es en otras palabras el momento donde la enseñanza se materializa a través de diferentes acciones establecidas en planeación, aunque dado el caso en que se presenten situaciones “sorpresa” han de ser flexibles.

Schon (1992) analiza las actividades profesionales prácticas que, como ocurre con la enseñanza, se caracterizan por ser de naturaleza incierta, inestable, singular y por darse en ellas conflictos de valor, y propone la *reflexión en la acción* como epistemología más

adecuada para el estudio de las mismas. Se constituye en una categoría importante para estudiar la práctica profesional desde las propias acciones que realizan los profesionales.

Citado por Latorre (2005) (p.19)

. De esta manera se asume que reflexionar sobre la implementación cómo categoría permite alcanzar un nivel de comprensión de la PE más profundo, lo que a la par admite *reflexionar sobre la acción* como denomina Schon (1998) al proceso que Hagger y Hazel (2006) llaman teorizar la práctica, lo que enfoca al docente investigador a que identifique, analice y reformule las teorías proclamadas y las teorías en uso, Citado por Pérez et. al (2015) (p.85).

#### ***5.6.1.2.1 Subcategoría estrategias didácticas.***

Según Eggen y Kauchak (2005, citado por Vásquez, 2010), los profesores seleccionan estrategias en la enseñanza para alcanzar eficazmente las metas de aprendizaje, proveyendo ejemplos y representaciones para guiar a los alumnos a adquirir comprensiones profundas, exigen su compromiso activo y los monitorean para obtener evidencias de aprendizaje. De esta manera, pone en práctica una secuencia de actividades deliberadas y planeadas que organizan la acción de la enseñanza y se convierten en el puente que conecta los objetivos o metas propuestas con el aprendizaje.

#### ***5.6.1.2.2 Visibilización de pensamiento.***

En la descripción de la PE al inicio de la investigación se encontró que las actividades propuestas y la secuencia didáctica no brindan oportunidad de visibilizar el pensamiento de los estudiantes, lo que dificulta la valoración del proceso de aprendizaje y la constatación de los saberes aprendidos. En este contexto, se asume que “El pensamiento visible se refiere a

cualquier tipo de representación observable que documente y apoye el desarrollo de los pensamientos, preguntas, razonamientos, y reflexiones de una persona o un grupo (Tishman & Palmer, 2005, citado por Sepúlveda et al., 2018, p.122) y que, además, da cuenta sobre qué se está pensando.

Entendido lo anterior, se plantean las rutinas de pensamiento como estrategia para generar como dicen Ritchhart, Turner, y Hadar (2009, citado por Sepúlveda et al., 2018) un andamiaje en el pensamiento de los estudiantes, y así crear un aula de clases con una cultura de estudiantes pensadores, que se autorregulan y autoinician su aprendizaje (p.123).

Atendiendo a la necesidad de apoyar los procesos que generan comprensión, pero también en estrategias de aprendizaje innovadoras para valorar las comprensiones de los estudiantes y según Romero y Pulido (2015, citado por Campos y Balladares, 2020) que las definen como prácticas fáciles y sencillas para lograr fines específicos tales como: explorar, sintetizar, organizar y profundizar ideas de una manera eficiente y viable.

Estas se asumen no como simples actividades, sino como su nombre lo indica rutinas, es decir prácticas encaminadas al desarrollo de pensamiento que se convierten en hábito, Perkins (2003, citado por Sepúlveda et al., 2018) al respecto las define como patrones de pensamiento que pueden ser utilizados una y otra vez y adaptados fácilmente para el aprendizaje en las distintas materias, lo que permite deducir que son apropiadas para su uso con cualquier tópico, que pueden clasificarse, según Romero y Pulido (2015, citado por Chiliquinga y Balladares, 2020), de acuerdo a tres categorías: Para introducir y explorar ideas, para sintetizar y organizar ideas y, para profundizar ideas y de acuerdo a estas se hallan diversas opciones como puede observarse en la figura N° 21.

**Figura 21.** Categorías de Rutinas de Pensamiento.



*Nota:* basado en la clasificación de Romero y Pulido (2015) citado por Chiliquinga y Balladares (2020, p.56).

### 5.6.1.3 Categoría de Evaluación.

La evaluación del aprendizaje es la acción que da cuenta al profesor de cuánto han comprendido sus estudiantes y qué es necesario realimentar para que alcancen las metas propuestas. En un principio la PE en estudio limita el proceso a unas simples acciones sin instrumentos deliberados, por lo que, en la reflexión de estas, se asume la necesidad de implementar cambios que aporten a la comprensión, es así como desde el marco de la EPC cuando los alumnos aprenden con vistas a comprender, necesitan criterios, realimentación y oportunidades para reflexionar a lo largo de la secuencia total de la enseñanza, a este proceso se le denomina Evaluación diagnóstica continua (Blythe y Perkins, 2002).

### ***5.6.1.3.1 Subcategoría de valoración Continua***

En la práctica de enseñanza en estudio inicialmente la evaluación se relega a los últimos momentos del periodo académico, lo cual no permite un seguimiento adecuado al proceso de aprendizaje por cuanto obvia todos los desempeños hechos por el estudiante antes de llegar a ese punto. Para poder realizar un análisis exhaustivo y descubrir sus verdaderas comprensiones y elaboraciones, esta acción constitutiva se focaliza en la valoración continua a partir del diseño de instrumentos de evaluación pensados y deliberadamente escogidos, y así poder tener criterios de valoración cualitativa, descriptiva.

### ***5.6.1.3.2 Subcategoría de Realimentación.***

La evaluación diagnóstica continua es el proceso comunicativo entre las comprensiones, docentes y estudiantes, éste exige dos condiciones:

1) que los desempeños de comprensión se ciñan a criterios de evaluación diagnóstica continua claros y públicos que estén estrechamente relacionados con las metas de comprensión; 2) que los alumnos tengan la oportunidad de recibir realimentación sobre sus desempeños de comprensión tanto durante el desempeño como después de éste (permitiéndoles de ese modo usar la realimentación y mejorar el trabajo) (Blythe et al., 2002, p.161).

A esta segunda condición se refiere el análisis de esta subcategoría, a reflexionar que tantas y de que calidad se ofrece esa realimentación al estudiante luego de cada valoración de su aprendizaje.

#### **5.6.1.4 Categoría de Impacto De La Práctica de Enseñanza Recreada**

Esta categoría surge ante la reflexión sobre los resultados y las reacciones que genera el cambio de la P.E en el entorno inmediato ya que representa un indicador del logro de los objetivos propuestos en la investigación, es decir describe la forma en que los cambios en la PE han repercutido sobre el rol de la profesora y en los estudiantes y su aprendizaje.

##### ***5.6.1.4.1 Subcategoría de rol del profesor como profesor***

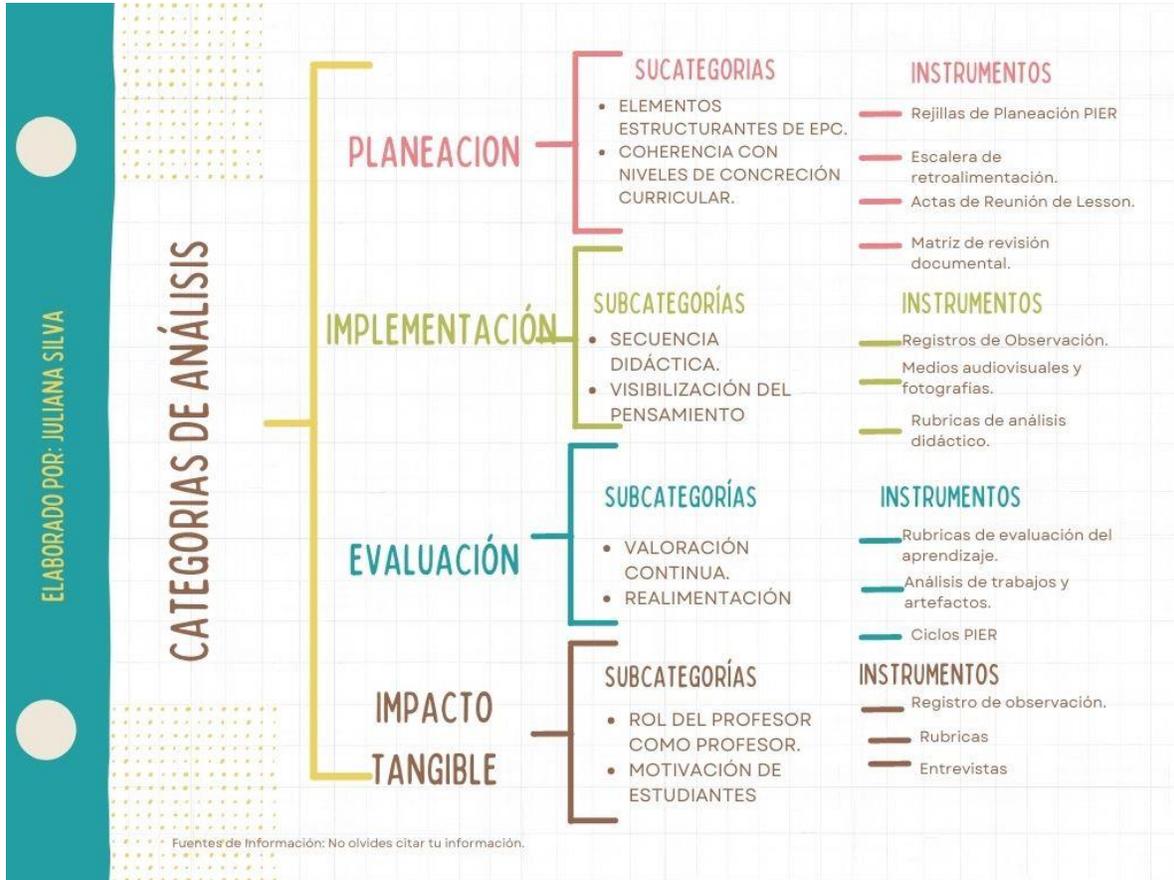
El rol del docente como docente requiere ser reflexionado, para observar cual es el impacto que la recreación de la PE tiene en sus acciones, es importante saber en qué medida verdaderamente adopta y se habitúa a las nuevas formas de planear, intervenir y evaluar, además la percepción que los estudiantes tienen de su forma de enseñar.

##### ***5.6.1.4.2 Subcategoría Motivación de los estudiantes.***

La motivación de los estudiantes frente al aprendizaje es un indicador del impacto que genera la transformación de PE, de manera que si la recreación de la misma está siendo positiva se espera que un buen nivel motivacional de los niños frente al aprendizaje, esto teniendo en cuenta que las disposiciones de pensamiento son vitales para generar comprensiones, pero van muy ligadas al deseo y al interés que tenga en la clase.

A continuación, en la figura 22 es posible apreciar la relación entre Categoría, subcategorías e instrumentos para la recolección y análisis de los datos.

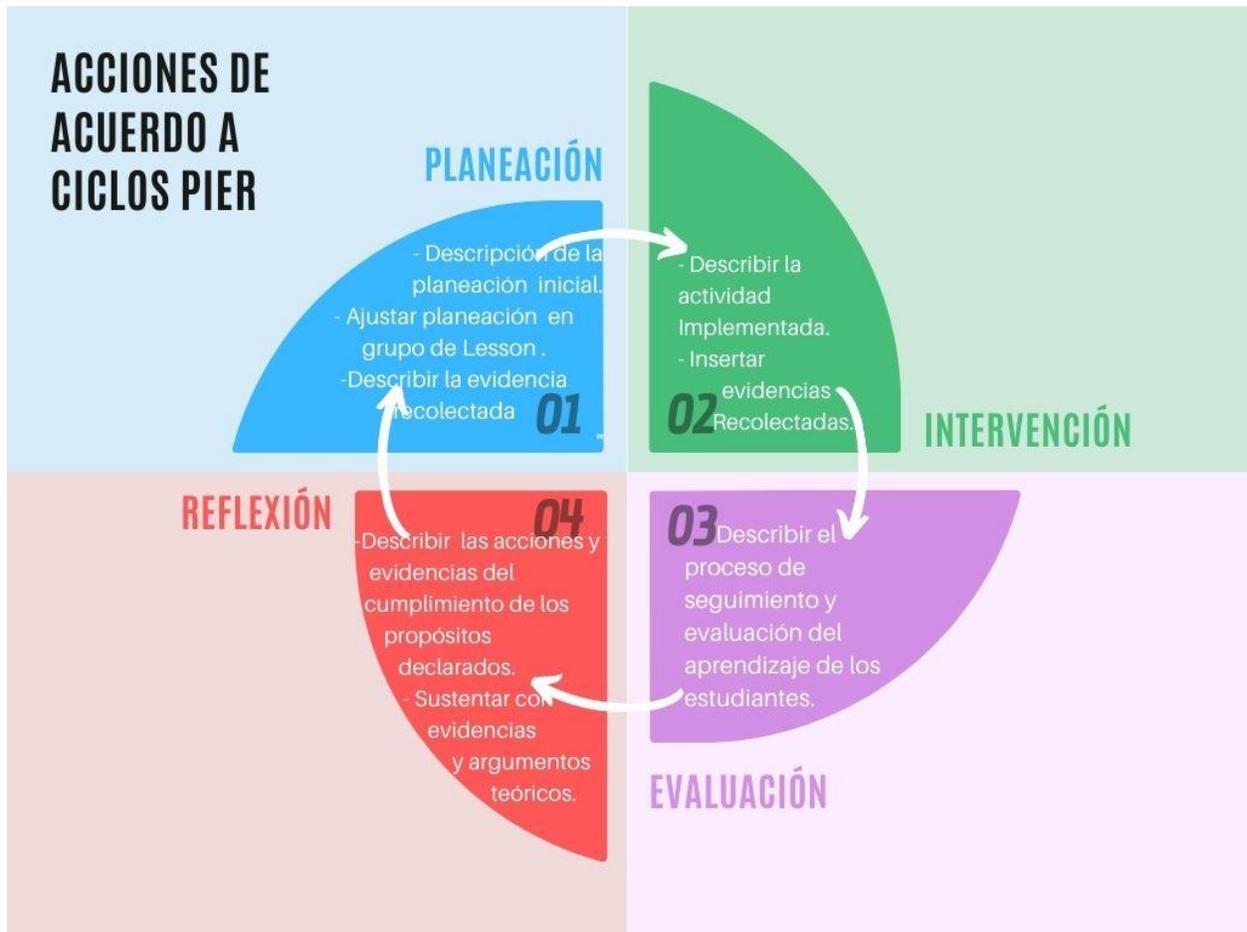
Figura 22. Relación entre Categorías y subcategorías de análisis e instrumentos.



## 6. Ciclos de Reflexión

En el presente Capítulo se hace la descripción de los ciclos de Reflexión enmarcados en la metodología del Lesson Study, los dos primeros son reflexiones preliminares a los ciclos PIER. que como puede observarse la figura 19 tiene acciones a desarrollar de acuerdo con cada uno de sus momentos.

**Figura 23.** Acciones de los investigadores de acuerdo con cada momento del ciclo PIER.



## **6.1 Ciclo I: Ejercicio De Reflexión Preliminar: Descubro qué se de lo que enseñó y cómo lo enseñó.**

El primer ciclo es denominado ejercicio de reflexión preliminar, este constituye el primer momento de reflexión formal en la investigación para lo cual se parte de algunas preguntas que invitan al investigador hacer una retrospectiva sobre la práctica enseñanza y a analizar algunos aspectos sobre sus pretensiones, sus objetivos y conocimientos sobre su propia práctica y disciplina.

Las primeras preguntas: ¿Quién es? ¿Cuál es su formación de base? ¿Qué es ser Profesor? ¿Cuál ha sido la trayectoria profesional y los hitos más relevantes de su práctica? Sirvieron como insumo para describir los momentos más relevantes en la vida profesional de la investigadora que se pueden observar en el capítulo 1 de antecedentes de la práctica enseñada, lo que permite a la investigadora asumir con orgullo su sello de singularidad y compromiso con el futuro.

Así mismo, en este primer ciclo se responde a otras preguntas que le implican reflexionar sobre la PE en el momento de iniciar la investigación, lo que constituye un insumo importante para realizar un diagnóstico sobre la PE y la forma como ella se desempeña en el aula de clase, este es un primer intento de reflexión profesional, que permite demostrar el punto de partida donde resulta difícil para empezar, ser honesto y explicar o exponer con toda sinceridad. Ver anexo 1 Poster que apoya el proceso de descubrimiento de la enseñabilidad de los saberes para preescolar.

### ***6.1.1 Aspectos Generales***

En este ciclo de reflexión preliminar como complemento del trabajo realizado se ha escogido el rol de la profesora como profesora, teniendo en cuenta su preparación profesional, experiencia, metas profesionales para analizar y reflexionar sobre su perfil descubrir cuál es el impacto estos tienen ante la formación en maestría y cómo se ven mejoradas sus acciones de la PE.

### ***6.1.2 Preguntas movilizadoras del ciclo.***

¿Qué enseña?

La docente del grado 002 de la Escuela Amira Pastrana partiendo de los Derechos Básicos de Aprendizaje ejercita a los niños en el desarrollo de sus dimensiones de desarrollo, enseñándoles nociones básicas de matemáticas como conteo, seriación, cardinalidad y ordinalidad, lectura y escritura no convencional, textos discontinua y gráficos, hace un acercamiento a la alfabetización, enseña el manejo y expresión de emociones, respeto y adaptación a las normas. Les forma en valores y les ayuda a encontrar la forma de resolver conflictos. De igual forma, les enseña a descubrir su lateralidad, la coordinación viso-motriz y ubicarse espacio temporalmente, a conocer el cuerpo y a hacer representaciones mentales de acuerdo con su edad de desarrollo.

También es necesario saber ¿Cómo enseña?

Es así como define que enseña a través de actividades macro – generadoras a partir de las cuales se despliegan actividades que transversalizan la temática de las siete dimensiones de desarrollo propuestas para el nivel preescolar, haciéndolo de manera lúdica, clara e incentivando la curiosidad y el interés por descubrir. Utiliza cuentos, fabulas, canciones y

juegos como medio para desarrollar la imaginación y el lenguaje, plantea experimentos sencillos implementando el método científico en algunos proyectos.

Planea actividades colectivas y de interacciones concretas que permiten a los niños descubrir el porqué de algunos conceptos o saberes, e implementa las preguntas desestabilizadoras que hacen que el pensamiento luego de la experimentación y a través de la duda les ayude a establecer un conocimiento o mejorar un preconceito. No obstante, involucra a los padres de familia en el proceso de aprendizaje durante el año académico haciéndoles partícipes activos y conscientes de lo que su ayuda representa para sus hijos.

Para hacer lo anterior, ¿Cuál es la estructura de la clase?

La jornada diaria del grado transición que orienta la docente investigadora inicia con una rutina de saludo lúdico donde se propicia la interacción y la expresión de emociones, seguido de una oración o momento espiritual que permite identificar un ser Supremo que independientemente de la filiación religiosa es Dios. La clase tiene los siguientes momentos:

- Inicio: una actividad generadora que puede ser una narración, un experimento, un juego, la presentación de video o de títeres, caja de sorpresas entre otras que presentan el tema y despiertan la curiosidad.
- Explicación del tema por parte del profesor.
- Actividad concreta o de aplicación: se desarrolla una guía impresa casi siempre con lectura gráfica.

Cuestionario movilizador: se despliegan preguntas a manera de conversatorio.

Evaluación que generalmente es oral

Y... ¿Para qué enseña?

Es un nuevo interrogante que se hace la investigadora, esto le hace pensar que con mucha convicción enseña para desarrollar habilidades lingüísticas y comunicativas, para fortalecer procesos de atención, percepción y memoria, para desarrollar la lógica y el sentido común, para formar los investigadores del futuro, para cultivar soñadores y para permitirles disfrutar la infancia mientras aprenden.

Enseña para sembrar la semilla del amor al prójimo y la práctica de valores, al igual que para formar niños felices capaces de respetar las normas reconociendo la diferencia del compañero y el valor del medio. Así mismo, para cumplir con los objetivos propuestos por el decreto 2343 de 1996 para el nivel de preescolar, la Ley General de educación Ley 115 de 1994 y alcanzar las metas de la Institución Educativa.

Ahora bien, ¿Qué evalúa?

Atendiendo a que el desarrollo de los niños en edad preescolar se caracteriza por algunas habilidades, se toma como base los derechos básicos de aprendizaje que, aunque no son estándares ilustran el mínimo o nivel básico de lo que los niños deben saber.

Sin embargo, entendiendo la evaluación como un proceso continuo y no como un fin, se evalúa el avance y cada logro del estudiante teniendo como referente el punto de partida para el cuál se realiza un diagnóstico al inicio del año escolar, de tal manera que se posibilita identificar las fortalezas o debilidades en las cuales se deben reforzar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Unos de los aspectos fundamentales de la evaluación en preescolar es la observación directa y el registro de avances de cada estudiante, sin embargo, la Institución educativa en su Sistema Institucional de Evaluación plantea criterios como la evaluación escrita, la participación en clase, el desarrollo y cumplimiento de tareas, e incluso la implementación de pruebas tipo SABER. De igual forma atiende a la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación que también tienen en cuenta el aspecto actitudinal del estudiante.

La realidad es que la Institución implementa la evaluación para medir el conocimiento y asignar de manera cuantitativa una nota, no obstante, en el ejercicio de la autonomía, en el aula de transición se evalúa para identificar fortalezas y debilidades como se mencionó anteriormente y así plantear estrategias que ayuden al estudiante a desarrollar mejor el aprendizaje. Una vez resueltos los anteriores interrogantes, se agrega una que posiblemente cambie la perspectiva de la docente y la impulse a realizar una investigación exhaustiva, para ello se plantea el interrogante sobre:

¿Qué aspecto o problema le gustaría trabajar para Investigación en la Maestría en Pedagogía?

El problema de investigación que piensa asumir en la Maestría es: ¿La práctica de enseñanza que se desarrolla en preescolar aporta acertadamente al desarrollo cognitivo y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo mejorarla?

Sin embargo, en la medida en que se profundiza el nivel de reflexión y se catalizan las ideas se va esculpiendo con mayor precisión la investigación, por lo que la pregunta cambia y termina siendo una nueva: ¿Cómo recrear la práctica de enseñanza del grado transición de la escuela Amira Pastrana en el Marco de la Enseñanza para la Comprensión a partir de la

reflexión con el método de Lesson study que logre mitigar la involución de sus procesos de enseñanza y de aprendizaje?

Pretendiendo que esta sea la pregunta de investigación, se procede a socializar con el grupo de clase de la Maestría en general, lo que permite experimentar la oportunidad de contar a pares académicos lo que se piensa sobre la propia práctica de enseñanza, con la disposición de recibir realimentación, algunas opiniones, sugerencias, incluso nuevas preguntas, lo que desde ya prepara a la investigadora para los momentos de socialización, de coevaluación de conversación espacios dialógicos con los que son sus coequiperos en el método de Lesson study.

### ***6.1.3 Evaluación del Ciclo***

Este ciclo, aunque no se materializa en un aula de clase es de suma importancia, brinda un aporte acucioso sobre el rol de la docente investigadora como la persona que se prepara y asume sus funciones como educadora, siendo una oportunidad vital para reflexionar sobre la forma como realiza las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.

Reflexionar sobre estos aspectos y las acciones del docente son parte de la investigación acción, Schon (1998) hace un análisis de la reflexión desde la acción como investigación, y propone la importancia de cuestionar su alcance, sus limitaciones y la forma como se relaciona el pensamiento con la acción, es decir, que es lo que el docente sabe, qué es lo que promulga y qué es lo que hace, en aras de investigar sobre esas acciones que se hacen diariamente y poder transformarlas y mejorarlas

#### ***6.1.4 Reflexión del Ciclo***

Para este ejercicio se lleva a cabo la rutina antes pensaba ahora pienso, de esta manera es posible determinar que la investigadora considera estar realizando una excelente práctica enseñanza y aunque tiene aspectos positivos rescatables, se reconoce ahora, que luego de los aprendizajes y comprensiones alcanzadas en el desarrollo de la maestría en pedagogía aún no es una verdadera práctica pedagógica al carecer en primer lugar de una reflexión constante y estructurada, y sumado a ello la descontextualización curricular, la falta de un enfoque pedagógico y estrategias didácticas que permitan verdaderamente enseñar a pensar a los estudiantes y ayudarles a generar comprensiones en la construcción de los saberes.

Lo que conlleva a pensar en transformar y recrear la práctica de enseñanza para mejorarla y así también fortalecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes de grado transición, sin embargo, este no es un objetivo que se logre en un primer intento, contrario a ello se constituye en un proceso paulatino y complejo, que debe ser estructurado, organizado, de manera que logre comprender la singularidad, el dinamismo y la complejidad de la PE para posteriormente fortalecerla.

#### ***6.1.5 Proyecciones para el siguiente Ciclo***

Ante la reflexión realizada en este ciclo, se considera que existen muchos aspectos que deben ser mejorados en la PE, sin embargo, es de gran importancia discernir y encontrar uno sobre el cuál enfocarse, se espera poder hallarlo en el siguiente ciclo.

### **6.2 Ciclo II: Hallando el foco.**

Soto y Pérez (2013) dicen que la Lesson Study es un proceso de desarrollo profesional docente, que los maestros y maestras utilizan para mejorar su práctica educativa y se centra en

el estudio colaborativo de las prácticas de enseñanza, en este sentido, se empieza por conformar y organizar el equipo de pares investigadores, en un primer momento se unen las docentes Elcira Peña Neuta, docente de Ética y valores, Darly Maritza Ome docente preescolar, Dolly esperanza Romero docente de filosofía y artes, y Lilian Yaneth Medina Romero docente de preescolar quién es la investigadora principal de éste estudio al investigar su propia P.E.

Seguidamente y atendiendo los pasos y fases que Soto y Pérez (2013) proponen, el equipo de Lesson se encamina hacia la definición de un foco común que permita realizar la investigación, y aunque a partir de miradas muy personales se arme una interdisciplinariedad que conduzca hacia el mismo punto u objetivo común por el que las tres propendan para el análisis y mejoramiento de la PE. En esta medida se empieza como equipo investigador por exponer de manera franca, la percepción que cada una tiene sobre los problemas más relevantes en sus disciplinas de saber o áreas de desempeño.

Inicialmente, se conversa sobre los problemas que generalmente se desprenden del macro currículo como los lineamientos que van en contravía de las situaciones reales de la educación pública, los recursos escasos, la falta de inversión del estado en infraestructura y capacitación a docentes, el poco acompañamiento que existe para los casos de inclusión en las zonas rurales entre otros, que dependen en gran medida del sistema educativo nacional que trazan el camino de lo que se debe enseñar; se menciona además la incoherencia entre las políticas públicas y las exigencias del Ministerio de Educación Nacional.

Así mismo, sin desconocer la responsabilidad del docente se mencionan además algunas inquietudes como la formación del talento humano en las Universidades del país; es decir la forma como hoy día se gradúan cientos de profesores de diferentes centros de educación superior entre los cuales muchos egresan sin tener una base pedagógica sólida, además de la desmotivación y monotonía que con los años van apoderándose de los educadores.

Ante estas situaciones que tampoco son modificables por las docentes investigadoras, se piensa en analizar un poco las situaciones o necesidades más cercanas, por lo que se procede a tomar como referente los PEI institucionales, planes de estudio y planes de área que están basados en los DBA, estándares y lineamientos curriculares, donde respetuosamente se observa que tanto PEI como la prácticas de enseñanza deben ser reestructuradas debido a su monotonía y falta de coherencia con el macro currículo y la impertinencia con la planeación, evaluación y objetivos institucionales propuestos.

Finalmente, y atendiendo a que la capacidad de transformación se encuentra de manera inmediata es en el aula de clase donde el maestro tiene autonomía y control de su práctica, se decide ubicar una necesidad de esta, cuya solución esté al alcance de las investigadoras y así aportar al mejoramiento de la calidad educativa.

Por consiguiente, se inicia un conversatorio reflexivo en el que cada investigadora expone la percepción que tiene sobre la PE en su aula, es así como salen a la luz aspectos sobre el aprendizaje de los estudiantes como el bajo desarrollo de las habilidades lingüísticas en los estudiantes, dificultades para resolver problemas cotidianos y niños sin creatividad, y

otros respecto a la enseñanza como errores en la planeación, estrategias rutinarias y monótonas en la implementación y evaluaciones sin propósitos claros.

Para el caso del grado transición, la investigadora expone cómo a pesar de que los estudios actuales demuestran las capacidades de los niños, y más aún sus características de desarrollo, se siga pensando que el preescolar es solo un espacio para que el infante se “acostumbre a la escuela” y no para desarrollar su pensamiento y habilidades sociales. No obstante, para este momento, se piensa en el foco de pensamiento crítico, sin embargo, la coinvestigadora Elcira Peña asume otro grupo de Lesson y la profesora Darly Maritza Ome abandona la investigación, por lo que el equipo de Lesson queda conformado solo por las Docentes Dolly Romero y Lilian Medina.

Ante este cambio en el grupo de investigación, primero se puso en consideración seguir con tal idea, pero quizás, al encontrarse el arte y la educación inicial en ese lugar de cienientas educativas en la instituciones en las cuales se labora y que no asumen respetuosamente su valor en el desarrollo humano, las docentes deciden dar un giro al foco y pensar dirigir su mirada hacia la esencia del “Pensamiento Pleno” que entendiendo a Perkins 2010 sería ese trabajo de la enseñanza que logra en el docente un aprendizaje de procesos aplicables a cualquier situación o espacio, es conceptualizar teniendo contacto con el saber para ahondar poco a poco en su complejidad de manera significativa, con motivación e interés tanto por lo que se enseña como por lo que se aprende.

Para tal caso, se toman nuevas decisiones que cambian el rumbo de la elección del foco, y de nuevo cada una expresa lo que piensa y comunica cuál es su ideal y qué considera importante que sus estudiantes aprendan o desarrollen, por lo que se determina en conjunto

que los estudiantes merecen aprender a desarrollar habilidades más que a mecanizar contenidos, y a ser guiados hacia la competencia para poder desenvolverse en su vida cotidiana y solucionar sus problemas diarios, es decir el saber, saber ser como persona asumiendo su dimensión socioafectiva y ética, saber hacer y poner en práctica lo que sabe, usando esquemas cognitivos previamente establecidos, como saberes plenos que le hacen competente, motivo por el que luego de compartir muchos casos cotidianos y situaciones anecdóticas se decide elegir como foco el desarrollo habilidades para la comprensión en el Marco de la EPC.

Es así, como cada investigadora desde su área se propone analizar las características de su PE y las encausa a posibilitar el desarrollo del habilidades para la comprensión propiciando experiencias que para el caso de preescolar deben partir del desarrollo de hábitos y disposiciones de pensamiento, de habilidades lingüísticas y experimentación concreta que acerque a los niños a la duda, a la pregunta, a la observación, a la comparación, al análisis de datos e información real y tangible de manera que pueda luego ser representada gráfica y mentalmente pero sobre todo que el niño que termine su ciclo preescolar pueda preguntar, responder, decir, explorar y experimentar sin miedo en cualquier nivel educativo y de la vida.

Así cada una de las investigadoras empieza a esbozar la forma como pretende desarrollar estas habilidades en cada una de sus aulas y de manera general se plantean los siguientes objetivos para el grupo de Lesson que quedan registrados en el acta de reunión N°1. (Ver anexo 9)

- Participar activamente en todas las etapas de Lesson Study.
- Observar y describir las lecciones de cada integrante del equipo investigador.

- Identificar debilidades y fortalezas de las acciones constitutivas a partir de la reflexión en cada ciclo.
- Documentar cada una de las etapas de los ciclos como evidencia de su desarrollo.
- Evaluar la implementación de cada lección contrastándola con la planeación.
- Realizar realimentación respetuosa y profesional.
- Aportar sustento conceptual desde el Marco de la Enseñanza para la Comprensión.
- Implementar el Marco de EPC y visibilizar el pensamiento de los estudiantes.
- Reflexionar con argumentos teóricos.
- Identificar el impacto y pertinencia de cada lección en la comprensión y aprendizaje de los estudiantes.
- Identificar el impacto de la implementación de la EPC en la PE.

Una vez reunido el equipo, fijados los objetivos comunes, y de compartir la lectura que se tiene de la realidad, se reconoce que existe una situación compleja donde continúa la educación memorística y mecánica que continúa con la enseñanza tradicional lo que impide el desarrollo del pensamiento, la creatividad, la reflexión, la duda y la curiosidad.

Posiblemente estas complejas situaciones se deben a que los educadores caen en el error de enseñar únicamente para alcanzar las metas exigidas por la relación contractual con el MEN y las secretarías de educación, dejando de lado los intereses y expectativas de los estudiantes, obviando la necesidad de formarlos para desenvolverse en el mundo contemporáneo a partir de saberes útiles, que tengan

relevancia práctica, dedicando el tiempo y los ambientes pedagógicos para cumplir metas que de alguna manera están descontextualizadas y obstaculizan que el estudiante aprenda a pensar, a actuar deliberadamente, a solucionar problemas y a crear o innovar con su saber, relegando esa importante función del pensamiento a un simple objetivo de responder a pruebas estandarizadas como la prueba SABER a la que se le delega entre otros objetivos el evaluar y medir la calidad de las instituciones educativas y abrir o cerrar la puerta a la educación superior.

Es por esto que, para el equipo de Lesson investigar la propia práctica de enseñanza es un reto que exige hacer una descripción honesta de lo que se hace y una verdadera reflexión sobre su eficacia de manera que aporte conocimiento sobre las debilidades y fortalezas para mejorarla y lograr ese gran cometido de desarrollar habilidades de pensamiento y comprensión de lo que se aprende. Pero... ¿Cómo hacerlo?

Pensando en ello, el equipo investigador decide iniciar un trabajo de revisión y acotación documental sobre el Marco de la EPC, para lo cual se tiene en mente estudiar un poco a Perkins y el proyecto Zero de la Universidad de Harvard. Además, se fijan algunas tareas para iniciar el proceso de contextualización y de descenso para organizar correctamente los niveles de concreción curricular de cada área (ver anexo 2) para observar la evolución del rastreo al inicio de la investigación, en medio y al final, y la organización de los conceptos estructurantes para empezar a dar orden a la enseñabilidad. (ver anexo 4), al igual que analizar los formatos de planeación y hacer los ajustes para usar el formato PIER.

### ***6.2.1 Evaluación del Ciclo***

Este ejercicio reflexivo de lesson study se hace en trabajo colaborativo, y permite acercarse al verdadero trabajo en equipo, esto gracias al establecimiento de normas y acuerdos que todos respetan y asumen con compromiso, responsabilidad, honestidad y mucho profesionalismo.

Para este momento haber definido el foco para la investigación es delimitar un derrotero qué dice hacia dónde deben dirigirse las miradas y los esfuerzos del equipo. Así mismo, aporta la concreción de los niveles curriculares del grado transición, que pueden observarse en el anexo 2 poniendo en manifiesto además los conceptos estructurantes (ver anexo 4).

### ***6.2.2 Reflexión del ciclo***

A pesar de haber hecho reflexiones preliminares a este ciclo, la que se hace en este momento representa para la investigación un punto de partida en el cual hallar el foco es la clave para definir qué se va a examinar y a analizar, de manera que las investigadoras ponen en común su mirada investigativa.

Para esto se hace el análisis del formato de planeación al inicio de la investigación y se llega a la conclusión de que no permite plasmar de manera clara, descriptiva ni detallada las acciones de planeación, es decir, es exiguo para su importancia. (Ver anexo de 5 evolución de formatos de planeación), y se logra repensarlo

Sin embargo, los ajustes hechos al llamado plan de aula no cumplen con las expectativas respecto al foco y tomando como referencia el formato PIER se hace una comparación y algunas adaptaciones al Marco de EPC, para usarlo en los siguientes ciclos.

Una vez definido el nuevo modelo de planeación que es a través del formato PIER de Lesson Study, se visualiza que con su implementación directamente en la PE es posible aportar la recreación de la acción de planeación. Así mismo, se reflexiona sobre una serie de actividades sugeridas, a desarrollar con los estudiantes, lo que representa simplemente una propuesta de estrategias que puedan desarrollarse en cualquiera de los niveles educativos y que se adaptan a la PE de cualquier área del conocimiento pero que están enfocadas en el desarrollo de la comprensión, estas son:

1. Implementación de Rutinas de Pensamiento para formar hábitos y disposiciones de pensamiento.
2. Realizar ejercicios diarios de observación, experimentación y exploración con recursos concretos.
3. Hacer preguntas movilizadoras, “desestabilizadoras” que induzcan al estudiante a comparar, contrastar, argumentar, evaluar, criticar, proponer y crear a partir de sus presaberes, que le hagan pensar y falsear para descubrir y comprender saberes.
4. Fomentar discusiones focalizadas entre estudiantes que les permita reconocer el otro, respetar su opinión, justificar sus propias ideas y argumentarlas.
5. Demostrar interés por el pensamiento de los estudiantes.
6. Motivar a los estudiantes a expresar sus ideas, sentimientos, preguntas, dudas e imaginaciones para fortalecer la autoconfianza, la autoestima, la autoimagen y la autonomía intelectual.
7. Promover las interacciones del aula entre estudiante/estudiante, docente/estudiante, estudiante/docente, saber/estudiante/ saber.

8. Plantear el uso de absurdos, hacerlos pensar en ejemplos y proponer problemas para conectar ideas para encontrar aplicabilidad y sentido a los saberes.
9. Hacer uso de la lúdica para estimular la atención y mantener una conectividad entre los intereses y las actitudes de los participantes con las estrategias de aprendizaje.
10. Usar el arte y la literatura como medio para despertar la creatividad y la reflexión.
11. Realizar producciones audiovisuales, escritas y gráficas para tener evidencia de las comprensiones y así realizar una buena observación.

Con estas primeras acciones reflexivas se observan ya algunas transformaciones, que se materializan al tener en primer momento un nuevo formato de planeación y un punto de mirada más profesional sobre la propia práctica, es decir el enfocarse en un aspecto tan importante como lo es la comprensión para el proceso de enseñanza como para el proceso de aprendizaje, lo que sin duda llevará al recrear la práctica de enseñanza, pero también a alcanzar mejores resultados en los estudiantes. Así mismo, este ciclo ha permitido la interacción más profunda y honesta entre el equipo investigador, exigiendo un manejo ético en las conversaciones, las sugerencias y aceptación y respeto en los aportes que se hacen en las reuniones de grupo focal.

### ***6.2.3. Proyecciones para el Siguiete Ciclo de Reflexión***

Se espera para el próximo ciclo poner en marcha la planeación del ciclo y todas las acciones constitutivas de acuerdo al nuevo formato escogido: PIER y empezar a implementar el Marco de EpC.

### **6.3 Ciclo III Un paso más hacia la recreación de la Práctica.**

#### **6.3.1 Aspectos formales**

Si bien este es el tercer ciclo de la de la investigación, también es el primero puesto en marcha en el aula de clases y en el cual se desarrollan las tres acciones constitutivas de la PE planeadas desde el Marco de la EPC, revisada, ajustada y realimentada en colaboración en el equipo de Lesson study (ver anexo N° 8), de esta manera el foco elegido corresponde a la declaración de elementos estructurales por medio del desarrollo del tópico generativo que corresponde al concepto estructurante de Construcción de identidad propia y en relación con los demás, a través de la enseñanza del tópico “Descubro mis emociones y sentimientos y comprendo cómo manejarlos”, motivo por el que se declaran las siguientes metas de comprensión:

1. Contenido: Los estudiantes comprenderán que son las emociones y cómo reconocerlas de acuerdo a gestos y posturas corporales.
2. Método: El estudiante comprenderá la importancia de reconocer las emociones a partir de los gestos y posturas corporales para relacionarse bien con los demás.
3. Propósito: El estudiante descubrirá como manejar las propias emociones.
4. Comunicación: El estudiante explicará a sus compañeros la forma de conocer sus emociones y autocontrolarse para evitar conflictos.

Para recabar la evidencia durante este, se cuenta con material audiovisual tomado de la implementación del mismo, actas de reunión del equipo de Lesson e instrumentos como rubricas y trabajo documental elaborado por los estudiantes.

**6.3.2 Desarrollo de acciones constitutivas.**

**6.3.2.1 Planeación**

Este ciclo ha sido planeado, en trabajo colaborativo, por lo que para desarrollarla se han hecho dos sesiones en reunión de equipo de Lesson, la primera para presentar el foco del ciclo y a través del instrumento de brainstorm o torbellino de ideas generar la planeación inicial (ver anexo 10 ) al igual que el Formato de análisis cooperativo de acciones (Ver Anexo 11) la segunda para revisar y ajustar la planeación usando las preguntas refinadoras (ver anexo 12 ) sugerido por Blake et al (2002)(p. 137), instrumentos que permiten de manera organizada sugerir ideas en colectivo para que la planeación sea lo mejor posible, por lo que resultan registros del proceso en el formato PIER (Ver anexo 13)

**Figura 24.** Mapa mental desarrollado en las acciones de planeación.



Es así como se definen los siguientes desempeños de comprensión para el ciclo:

**D. Exploración del tópico:**

1. Conectar los saberes previos con el tópico a partir de la observación e imitación de gestos.

**D. de Investigación guiada:**

1. Rutina de pensamiento veo, pienso, me pregunto sobre la imagen de Lucas.
2. Interpretación del cuento “La cara en el espejo”. Relación de gestos con emociones o sentimientos a partir de la lectura de imágenes.
3. Trabajo colaborativo en un cartel relacionar y explicar las emociones, los gestos y las reacciones con situaciones de cotidianidad a partir de supuestos.

**Desempeño de proyecto de síntesis:**

- Trabajo individual: dibujo sobre las emociones que producen tranquilidad y permiten tener mejores relaciones con los demás, explicación de las comprensiones sobre las emociones y sentimientos.

Se decide ambientar y organizar un preámbulo para el tópico y a la vez para motivar a los niños y niñas para despertar toda su sensibilidad y percepción acudiendo a iniciar la unidad cantando la canción: “ las emociones” que se escucha y observa a través del video en la sala de audiovisuales de la escuela, una canción escogida porque está acompañada de gestos y

movimientos que los niños deben imitar y así se inicia un poco de alegría y humor la lección y a la vez se realiza un ejercicio previo para dar apertura el nuevo tema.<sup>1</sup>

### **6.3.2.2 Acciones de implementación:**

Se inicia la unidad de la forma como estaba prevista se saluda a los estudiantes y seguidamente se explica el tópico sobre el cual van a girar las siguientes sesiones de la clase, se explica su importancia y se habla con los niños para que tengan una disposición para observar, para concentrarse, para escuchar, para preguntar y para hacer uso de la palabra cuando sienta que debe compartir alguna duda, inquietud, idea o cuando crea que la profesora o sus compañeros están equivocados y él puede aportar para descubrir la verdad de lo que se está aprendiendo.

Consecutivamente se les pide observar muy bien la pantalla del televisor donde se va a reproducir el video de las emociones, se proyecta el video por primera vez y se pide que simplemente estén en silencio observando y escuchando, luego se pone de nuevo el video pero esta vez se va pausando frase por frase de manera que los niños puedan repetirla e imitar los gestos que aparecen en el video, posteriormente se repite el video por tercera vez donde todos participaron a la par de la proyección; en el momento de la imitación de gestos resultaron situaciones jocosas ya que se reían de las caras y de los gestos que hacía la profesora o los compañeros lo que permitió que hubiera un enganche total con la actividad y los niños y niñas estuvieran atentos al siguiente gesto, al siguiente movimiento y sobre todo a mirar la expresión corporal y gestual de sus compañeritos lo que permitió una gran oportunidad para ver y descubrir que todos podemos hacer diferentes gestos en determinadas situaciones, el video es

---

<sup>1</sup> Para ver el video seguir el enlace de la página de canta con Joy en YouTube.  
[https://www.youtube.com/watch?v=Q4\\_smLVw19M](https://www.youtube.com/watch?v=Q4_smLVw19M) .

un juego interactivo donde aparece la ruleta de las emociones, la ruleta gira y al parar muestra el gesto de una emoción que todos imitan.

**Figura 25.** *Evidencia de Desempeño de comprensión: Conectar los saberes previos con el tópico a partir de la observación e imitación de gestos.*



Una vez terminado el video la profesora pide a los niños respirar y descansar un poco. Luego de cinco minutos, les pide concentrarse en una nueva actividad y les indica que deben tener sus ojos abiertos como los del lobo de Caperucita y sus oídos tan grandes como los del lobo para poder ver y escuchar con mucha atención todo lo que les va a contar, pero que la boquita este cerradita para no interrumpir la concentración del grupo.

Seguidamente la profesora presenta la imagen de Lucas en una lámina hecha en cartulina pegada en el tablero, les pide que con mucha atención observen la imagen de ese niño que se llama Lucas, lo hacen por 5 minutos y en silencio a lo cual uno de los niños responde que 5 minutos es mucho tiempo que él puede mirar todo muy rápido, la docente le explica que no todos los niños y niñas son tan rápidos observando cómo lo hace él y por eso debemos ser justos en permitir el tiempo necesario para que todos puedan hacerlo, aprovecha la intervención del estudiante para recomendar a los demás compañeritos que hagan una observación tranquila, sin afán mirando muy bien cada detalle quizás prestando atención a los colores a la cara de Lucas, a la posición del cuerpo, a su mirada a lo que está haciendo con las manos para que puedan verdaderamente entender la actividad que sigue.

La profesora les explica a los chicos que harán una rutina de pensamiento que se llama “veo, pienso, me pregunto”, que es muy interesante y qué consiste en observar muy bien la imagen de Lucas y a partir de eso contar que es lo que piensan sobre lo que ven, y luego qué preguntas quieren hacer a la teacher o a Lucas para poder entender que es lo que está pasando con él.

Pasado el tiempo de la observación, a medida que cada niño da sus respuestas se van escribiendo en la cartelera que resulta ser un instrumento de valoración para hacer seguimiento a sus comprensiones, cuando todos han participado y ofrecido sus respuestas se hace realimentación de acuerdo a sus opiniones y a sus preguntas a sus respuestas, la cartelera se fija en el tablero frente a todos y la profesora les explica que luego de hacer algunos trabajitos y de escuchar algunas explicaciones de la teacher nuevamente harán esas preguntas y responderán con lo que hayan aprendido a partir de este momento.

**Figura 26.** *Evidencia Rutina de Pensamiento Veo, Pienso, Me pregunto.*



## VEO:

- Isabella: Un niño
- Oscar: Un niño triste
- David: Lucas está triste
- Thiana: Un niño sentado triste.
- Juan Pablo: Un niño triste pensando
- Thiago: Que el niño está llorando
- Pedro: Un niño triste y abandonado en la calle.
- Emmanuel: Al niño triste.
- Gabi: Que el niño está como muy triste.
- Ma Angel: Un niño llorando.
- Ariano: Que el niño está triste
- José: Un niño sentado con un palo

## Pienso:

- Emmanuel: Qué está abandonado.
- Thiago: Qué está solo en la calle.
- Dayham: Qué abandonaron al niño.
- Juliana: Que la mamá le pegó.
- Thiana: que el niño está estresado. o que no ha comido.
- José: Que está solo en la calle.
- Juan P: Que la mamá le pegó y se fue.
- David: Que le pegaron y lo abandonaron.
- Gabi: Que castigaron al niño.
- Zeilyn: Cree que le pegaron, se puso a llorar y lo dejaron solo.
- Pedro: Que le pegaron
- Thiago: lo dejaron solo en casa.

## Me pregunto:

- Pedro: Quiero saber por qué el está solo.
- Thiana: ¿Por qué está triste?
- Juliana: ¿Por qué está triste y solo?
- Gabi: Quiere saber si la policía lo encontró y tiene una familia?
- José: ¿Será que le faltó la comida?
- Thiago: ¿Será que no tiene mamá ni papá?
- Gabi: ¿Será que <sup>no</sup> tiene mascotas y vive solo?

Seguidamente, se procede a hacer la narración del cuento “la Cara en el espejo” usando imágenes que se muestran secuencialmente a los estudiantes y que luego son rotadas por grupos en los cuales están distribuidos los estudiantes en las mesas hexagonales. Los niños en grupos de mesa redonda observan las láminas y hacen lectura de las imágenes del cuento, comparten comentarios libremente entre ellos sobre lo que están interpretando y sobre lo que la profesora les contó de la historia del príncipe Lucas protagonista de la historia y que es el mismo de la imagen observada hace unos momentos.

Luego de esto se les pregunta ¿cómo creen que se siente el soldado cuando el príncipe lo regaña y lo manda a buscar espejos nuevos? los niños responden dando cada uno sus opiniones, algunos dicen que se “siente triste”, otros, que “se pone Bravo”, y uno de ellos, Pedro Alejandro responde que de pronto “no siente nada y se hace el loco, porque ya sabe que el príncipe es amargado”.

Luego nuevamente se les pregunta ¿por qué creen que el príncipe vive tan amargado y tan Bravo? a lo que respondieron con diferentes versiones, algunos dicen que “está aburrido de hacer tantas tareas en el Palacio”, otro niño interviene y dice que “estaba triste porque no tenía amigos para jugar”, otra niña dice que “está aburrido por estar encerrado en el castillo, porque los príncipes no pueden salir a la calle como Ana y Elsa de Frozen” y otra opinión es “porque los papás no lo dejan salir a jugar”.

Al observar que los estudiantes están tan interesados y están haciendo conexiones con experiencias propias, se continúa haciendo preguntas como: ¿será que sí es cierto lo que dices? ¿será que eso es lo que le pasa a Lucas o será más bien que está enfermo? a lo cual ellos responden que “no porque la cara no tiene los ojos ni las muecas de que le duela algo” “no

porque esa cara es de tristeza o de bravura” y les pide pensar en ¿por qué Lucas sonrió cuando le contaron los chistes o por qué la cara de los sirvientes estaba tan arrugada?, ¿por qué no tenían una sonrisa y agachaban la cabeza cada vez que Lucas los mandaba a llamar? a lo cual Thiago Velandia responde que “el príncipe se reía de escuchar los chistes porque son chistosos y muy graciosos”, Pedro entonces le dice a Thiago qué es “obvio porque los chistes se los inventaron para divertirse con puros cuentos”, Isabella por su parte dice que “los pobrecitos sirvientes seguro estaban aburridos de ver que ese señor el príncipe mandaba y mandaba y no pedía el favor” y además “como rompían tantos espejos a ellos les tocaba recoger los vidrios”. Obsérvese que a partir de estos espacios se generan relaciones entre estudiantes/estudiantes, estudiantes/docente/estudiante.

Para finalizar esta primera sesión de desarrollo de la unidad, se comparan las respuestas que habían dado los estudiantes solo al observar la imagen sin escuchar la historia del Príncipe Lucas y lo que comprendieron luego de escuchar la historia. De esta forma, la docente realimenta, hablando y explicando cómo los rostros y los movimientos del cuerpo reflejan o muestran lo que las personas sienten.

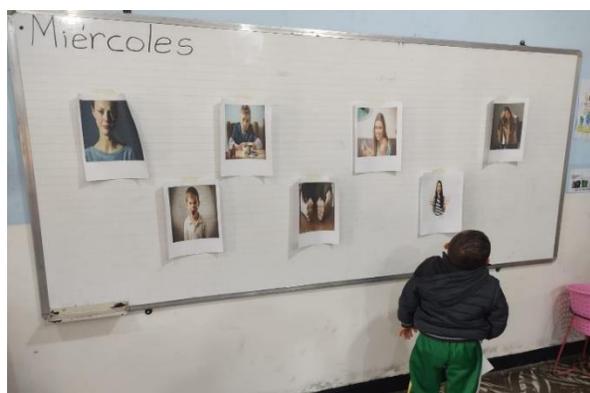
## **Sesión 2.**

Al iniciar la sesión se enuncian nuevamente las metas de comprensión y se recuerdan las conversaciones y conclusiones de la sesión anterior, seguidamente se pegan en el tablero imágenes de diferentes rostros con diferentes expresiones faciales y algunas posturas corporales como los puños cerrados sobre una mesa, una mujer sonriente, un niño gritando, una abuela preocupada con muchos medicamentos en frente, entre otros, se le pide a los niños que pasen al tablero en a observar las imágenes, y pueden tomarse su tiempo pero en orden, sin empujarse y

respetando el espacio para que los compañeros también puedan mirar.

Una vez hecho el trabajo de observación, la profesora les pide imitar los gestos y les pregunta ¿cómo se sentirán esos personajes, que sentirán ellos? ¿qué será lo que les pasa a esas personas? a lo cual inmediatamente empiezan a llover ideas y a suponer razones por las cuales cada uno tiene esa expresión.

**Figura 27.** Evidencia Interpretación del cuento “La cara en el espejo”: Relación de gestos con emociones o sentimientos a partir de la lectura de imágenes.



Para realimentar, entonces se induce a los niños a pensar y formular hipótesis sobre lo que estaban sintiendo, hasta que llegaron al punto de decir que se sentían tristes, alegres o contentos, en ese momento la profesora explica a los niños que esas son las llamadas emociones y que las emociones son como un tipo de sentimientos que ninguno ve pero que hacen parte de todas las personas y que se reflejan en la cara como si fuera un espejo de lo que cada uno siente, se explica que las emociones son naturales y todo el mundo las siente pero que hay que tener mucho cuidado con ellas porque a veces nos hacen hacer y decir cosas sin pensar y que eso se llama una reacción.

Seguidamente, la profesora le suministra una fotocopia dónde van a identificar y a relacionar las expresiones que demuestran la misma emoción, así los estudiantes colorean los dibujos y a unen con una línea las expresiones de la cara que son iguales, se recoge el cuaderno con la fotocopia una vez terminada y uno a uno se van atendiendo para revisar si está bien hecho el ejercicio según las indicaciones, así se pudo observar que se logró el objetivo de identificar las dos emociones iguales y reunir las, se les pone un sellito de la cara feliz y así se dan cuenta de que han logrado hacer un buen trabajo y han logrado comprender lo que la profesora quería enseñarles sobre las emociones, cabe anotar que todos los niños lo hicieron muy bien y todos fueron acertados y asertivos en el ejercicio de la relación de los gestos con los sentimientos o las emociones.

**Figura 28.** *Relación de imágenes de gestos y emociones.*



Seguidamente, en equipos de trabajo dibujaron en cartulinas en 1/4 de cartulina las expresiones de las emociones que ellos han observado en sus casas en sus padres en sus hermanos e incluso en ellos mismos, con estos carteles los niños contaron a sus compañeros de mesa cómo son esas emociones de los papás, los hermanos, los tíos y quienes conviven con ellos. En ese momento, empezaron a contar historias algunos dibujaron a los papás y dicen que estaban mareados y es como una especie de emoción o sentimiento de la cual no se había hablado entonces se hace general esa opinión y se comparte con todo el grupo.

Se habla de que también el mareo pues puede ser una reacción de un sentimiento o una emoción pero que hay que estar muy pendientes porque no siempre es por los estados de ánimo y que puede también obedecer algún caso de salud, de esta forma los niños empiezan a socializar diferentes situaciones familiares donde hablan sobre los papás que gritan cuando están bravos, los papás que pegan con la chancla, con la correa o que los que castigan sin dejarlos ver televisión cuando están bravos, algunos también comentan que se entristecen cuando los castigan o cuando no les dan permiso de salir a jugar a la calle.

Este desempeño resultó muy interesante porque además de permitir la relación de las emociones con los gestos y las situaciones que ellos cotidianamente viven en sus casas, se

generó un espacio enriquecedor en la medida en la que se escuchan las diferentes situaciones y problemáticas que viven los niños en cada caso particular, de lo cual se toma nota y se tienen en cuenta varios aspectos importantes que posiblemente pueden ser abordados en el proyecto de orientación grupal o en las escuelas de padres. Se realiza una valoración a través de los dibujos hechos por los niños y por lo que socializan, por lo que maestra analiza y valora las grandes conexiones que los niños han hecho de sus comprensiones y vivencias cotidianas.

**Figura 29.** *Relación de las emociones, los gestos y las reacciones con situaciones de cotidianidad: Reconocimiento de reacciones positivas y negativas ante las emociones a partir de supuestos.*



La profesora luego los lleva a la sala de informática, les proyecta el video cuento el monstruo de colores<sup>2</sup> los estudiantes se concentran y se ven muy observadores, al finalizar el video cuento, la docente habla sobre la importancia de reconocer las emociones propias y las de los demás, por ejemplo cuando los amigos llegan de la casa y nos damos cuenta que vienen un poquito distraídos o los que vienen un poquito tristes aquellos que vienen con la cabeza agachada, los que vienen sobándose el estómago porque les duele y eso nos permite saber cómo están los amigos, por eso es tan importante observar su cara y su cuerpo pues aunque ellos no nos hablen con palabras, si nos dicen cómo se están sintiendo para nosotros poderlos ayudar.

La profesora dice que también es importante que nosotros nos demos cuenta cómo nos sentimos porque así mismo se pueden organizar la emociones y controlarlas, en ese momento entonces lanza unas preguntas: pero ¿qué es eso de organizar o controlar? ¿cómo se organizan cosas que no se pueden tocar o coger? la profesora entonces le dice a los chicos que es como el control remoto del televisor, que es el que se encarga de prender o apagar, de subir o bajar el volumen y de cambiar canales, la profesora aprovecha ese momento para hacer una especie de analogía donde les dice que el control de cada uno es el pensamiento y la voluntad, que cuando uno piensa que debe parar de hacer algo debe detenerse enseguida o cuando piensan que deben hacer algo porque está correcto entonces hacerlo con tranquilidad, en ese caso les habla y les realimenta diciendo que hay emociones que nos gustan y otras que no, hay unas buenas y otras no tanto. entonces en ese caso les habla de que cuando se está muy contento también es necesario aprender a controlarse porque cuando se está muy felices también se pueden olvidar las reglas o los peligros y sufrir accidentes, para eso se ponen ejemplos

---

<sup>2</sup> Para ver el video seguir el enlace en YouTube [https://www.youtube.com/watch?v=\\_\\_NmMOKND8g](https://www.youtube.com/watch?v=__NmMOKND8g)

absurdos y les dice: ¿ Emanuel por ejemplo si tú estás muy contento, está bien que tú salgas corriendo y empujes a tus compañeros en el patio de recreo? inmediatamente Manuel responde que “no” y sus compañeros también dicen que no está bien empujar o golpear a alguien cuando están contentos, la profesora presenta también otro ejemplo y les dice que ¿será que está bien cuando todos están contentos y empiezan a saltar sobre las mesas, a tirar los útiles escolares o a halarle el cabello a los compañeros de la emoción que se siente de alegría? ellos también empiezan a pensar y a decir que no.

A partir de ello los estudiantes también empiezan a proponer absurdos y ejemplos y dicen cosas como: ¡profe que tal que nosotros estuviéramos contentos y empezáramos a tirar agua en el lavamanos y nos lavamos todos! o ¡qué tal que estemos muy contentos por ejemplo en la piscina Municipal y tan contentos nos tiramos a la piscina onda y no nos damos cuenta que no era la pequeña y nos ahogamos? Lo que indica que no se empiezan a hacer conexiones sino a surgir una reflexión sobre posibles consecuencias a reacciones mal manejadas.

De esta forma la profesora realimenta diciéndoles que les va a enseñar algunos “trucos” para ordenar las emociones, sobre todo aquellas negativas que no son tan buenas y así evitar problemas o consecuencias malas, para esto ella les propone algunas estrategias adaptadas de Kidshealth<sup>3</sup>:

- Hablar con mamá o papá o a quien más le tenga confianza
- Contar hasta 10
- Recibir o dar un abrazo
- Zapatear

---

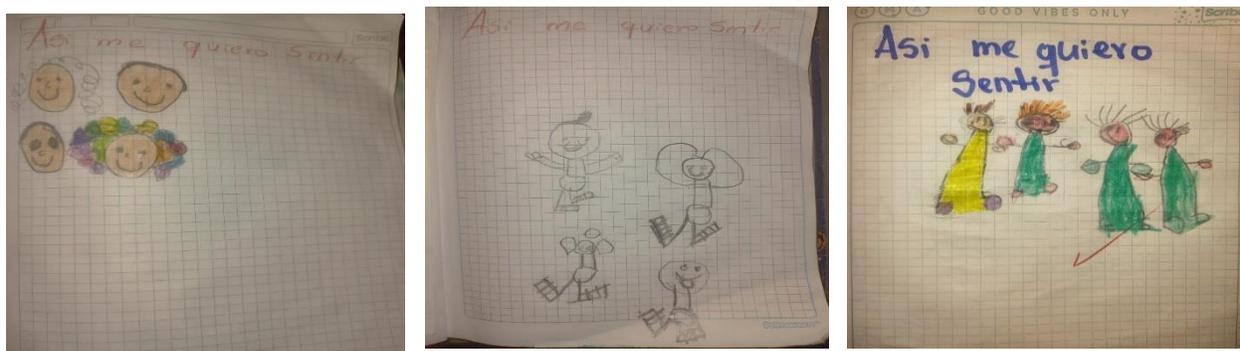
<sup>3</sup> Seguir el enlace para acceder al material <https://kidshealth.org/es/kids/anger.html#catemotion>

- Golpear una almohada porque a la almohada no le duele;
- Hacer un dibujo de la ira o la tristeza
- Jugar
- Dar cinco vueltas por la casa corriendo rápido
- Cantar
- Pensar en cosas buenas
- Dar una vuelta en bicicleta o patinar

Con estas claves se hace la realimentación para aprender cómo controlarse y cómo manejar esas emociones, explicando que todas las emociones son naturales y que está bien sentirlas, se puede sentir enojo, tristeza, miedo o angustia porque también son sentimientos normales que todos los pueden tener o sentir cuando hay una situación que no gusta o una preocupación, pero que la diferencia se hace cuando se sabe de qué manera se debe actuar, o como demostrarle a los demás cómo se siente, porque no es bueno desbordarse de rabia o de enojo, ni de alegría, porque es posible lastimar a alguien o lastimarse a sí mismos, y cuando se hace algo que lastima a los demás o a sí mismo es si está mal.

Luego de la realimentación los niños se organizan y representan en sus cuadernos las emociones que les gustaría sentir siempre y aquellas con las que creen que pueden vivir mejor y con las que pueden tener más amigos, luego las exponen frente a los demás equipos quienes coinciden en querer sentirse contentos, tranquilos, felices y divertidos. Al exponerse les pregunta que hacer si aparece una emoción que diferente a las que ellos quieren, a lo que responden diciendo las claves que la teacher y el monstruo de colores les enseñaron.

**Figura 30.** Trabajo individual: dibujo sobre las emociones que producen tranquilidad y permiten tener mejores relaciones con los demás, explicación de las comprensiones sobre las emociones y sentimientos



Así finaliza la unidad y se asume el compromiso de que respetar a los compañeros cuando estén emocionados sea contentos o enojados, de escucharse entre compañeros y tratar de mantener la calma en sus casas o en la escuela cuando se sientan abrumados por una emoción que los haga alborotarse o dejar de cumplir las normas.

### 6.3.2.3 Acciones de evaluación

Como ha podido observarse en la descripción de las acciones de intervención, las acciones de valoración diagnóstica continua para el marco de la EPC, se realiza constantemente casi que en el desarrollo de cada desempeño de comprensión, es así como los instrumentos de valoración de las comprensiones son la Cartelera veo, pienso, me pregunto, la transcripción de ideas e hipótesis de los niños, los dibujos con expresiones de las emociones de sus padres, la gráfica de los niños donde comunican lo que piensan sobre las emociones que quieren sentir y la lista de chequeo que puede observarse en el anexo N° 13.

La valoración continua se hace a partir de la socialización de las respuestas de la rutina implementada, se realimenta con los aportes de la docente y de los compañeros de acuerdo a la lectura. De acuerdo a esto, se hace posible hacer la realimentación y así cumplir con el objetivo de la evaluación que es valorar las comprensiones y los aprendizajes de los estudiantes para ayudarles a afianzar sus aciertos, pero también para apoyarlos y buscar nuevas estrategias que les ayuden a alcanzar más y mejores comprensiones del tópico para alcanzar las metas propuestas.

Ha sido un momento importante y a la vez emocionante, pues escuchar las expresiones de los estudiantes y las conexiones que hacen de sus comprensiones con situaciones vividas se constituye como un paso agigantado hacia la verdadera comprensión, hacia el desarrollo del pensamiento y de la formación en competencias.

### ***6.3.3 Trabajo colaborativo***

El trabajo colaborativo para el desarrollo de este ciclo se llevó a cabo en tres reuniones de grupo focal, programadas y realizadas con una duración de 2 horas cada una, encuentros que se llevaron a cabo a través de videollamadas por aplicaciones como WhatsApp y la plataforma meet ya que permite una mejor conexión además de ser una aplicación de fácil uso.

Inicialmente, en la primera reunión (ver anexo 8) la docente titular de la PE explica a su coequipera el concepto estructurante elegido para el ciclo y que se convierte en el medio para analizar el foco del ciclo (ver anexo 4), en esta sesión se argumenta la importancia que éste tiene para la formación actitudinal del estudiante y las posibilidades que ofrece para construir la auto imagen a partir del conocimiento de sí mismos, pero en relación con los demás seres que le rodean.

Además se expone la planeación inicial y se pone a disposición y análisis de la coequipera, por lo que cada una toma la misma y hace una nueva lectura; a continuación se procede a hacer uso del formato de Torbellino de Ideas o Brainstorm adoptado por el equipo y tomado de Blythe et al (2002) (ver anexo N°9) organizando así un acercamiento a la planeación ajustada, la sesión finaliza dejando como compromiso analizar muy bien el ordenador gráfico de Brainstorm y tener las sugerencias listas para la próxima sesión teniendo en cuenta las preguntas para refinar la lista del brainstorm , criterios para refinar la lista del “Torbellino de ideas” (Blythe et al., 2002, p.137).

Para la segunda reunión los propósitos del ciclo se encuentran claros y las metas de comprensión también, por lo que se procede a ajustar la planeación con las siguientes sugerencias y aportes: se sugiere empezar por informar a los estudiantes cuál es el tópico y las metas de comprensión a desarrollar, así mismo, ampliar las posibilidades de conectar los saberes con situaciones reales y cotidianas, Además como elemento importante para hacer un buen desarrollo de la comprensión e incluso metacognitivo empezar por contar a los estudiantes que en esa jornada y algunas más se va a hablar y descubrir mucha información sobre las emociones y sentimientos, qué son, para que sirven, como reconocerlas y también cómo manejarlas cuando se sienten (ver anexo 7 PIER Ciclo III).

De igual manera se sugiere que para el desempeño de comprensión número 4 se debe acompañar la lectura de imágenes con las siguientes de preguntas: ¿Por qué él sonríe? ¿Qué sientes sobre esto? ¿Qué piensas sobre esto? ¿Cómo te sientes cuando ves esto? ¿Qué piensas cuando sientes tristeza, alegría, dolor, miedo? ¿Tu cara se verá como la de ellos si sientes lo mismo? ¿Cómo muestras cuando estás feliz, enojado, triste, preocupado?

Además, al analizar la planeación se observa que no está explícita la forma en que se desarrollará las acciones de evaluación por lo que sí determina que la evaluación diagnóstica continua se desarrollará en cada desempeño de acuerdo a los siguientes criterios:

1. La participación activa y espontanea
2. La participación con las respuestas acertadas a las preguntas hechas.
3. La interpretación de situaciones e imágenes coherentes al tópico y desempeños.
4. La relación correcta entre gestos y sentimientos o emociones.
5. El respeto y motivación en el trabajo en equipo, el respeto por la palabra y opinión de los compañeros.
6. El estudiante identifica qué son las emociones y las define con sus palabras.
7. El estudiante relaciona las emociones con gestos y a partir de ellos las identifica
8. El estudiante dibuja las expresiones que reflejan las emociones y las conecta con situaciones cotidianas.
9. El estudiante elabora hipótesis para ordenar las emociones, para reaccionar bien y las explica.

Además, se decide hacer una rúbrica de evaluación que consiste en una lista de chequeo para registrar las evidencias de las comprensiones. La tercera reunión corresponde a la evaluación del ciclo.

#### ***6.3.4 Evaluación Del Ciclo***

La evaluación del ciclo se lleva a cabo en la tercera reunión de equipo de Lesson Study, se analizan los instrumentos y evidencias recolectadas durante el ciclo, así se determinan los aspectos que se están haciendo bien y que contribuyen en el alcance de los

objetivos al igual que los que son una oportunidad de mejoramiento y que serán corregidos o superados en el ciclo IV.

**Tabla 1. Matriz FODA Ciclo III**

<b>Acciones constitutivas de la P.E</b>	<b>Fortalezas</b>	<b>Oportunidades de mejora.</b>	<b>Debilidades</b>	<b>Amenazas</b>
<b>Acciones de planeación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Existe orden y secuencia.</li> <li>-Se tienen en cuenta los conceptos estructurantes.</li> <li>-Hay coherencia entre los niveles de concreción curricular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseñar los instrumentos de evaluación y ponerlos en consideración para analizarlos en los momentos de planeación del equipo de Lesson.</li> <li>- Definir los desempeños de acuerdo a cada meta de comprensión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En un principio fue muy pretensiosa y es necesario aterrizarla de acuerdo al tiempo.</li> <li>-No explicita los instrumentos de evaluación.</li> <li>- Se plantean varios desempeños de comprensión pero no están claros a cual meta de comprensión aportan,.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-La planeación para tiempos muy largos puede amenazar el ritmo de trabajo de los estudiantes.</li> <li>- Las acciones de evaluación no se planearon con instrumentos claros lo que impide una recolección de información y evidencia de aprendizaje clara.</li> </ul>
<b>Acciones de Implementación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se motivó a los estudiantes durante el desarrollo de toda la lección.</li> <li>- Las estrategias didácticas fueron adecuadas para el tópico y edad de los estudiantes.</li> <li>- Las preguntas movilizadoras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los desempeños de comprensión en la planeación se observaban muy bien, pero en la práctica parecieron redundantes frente a algunas metas de comprensión propuestas.</li> <li>- Los recursos didácticos pueden ser mejorados y más</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>A pesar de haber coherencia entre los desempeños de comprensión y las metas de comprensión se puede caer en el error de no saber cuál aporta a la</li> </ul>

<p>fueron clave para generar las comprensiones y guiar al estudiante para lograrlas.</p> <p>- Los estudiantes se conectaron muy bien con los desempeños.</p> <p>- El discurso pedagógico fue un elemento que apoyó la trasposición didáctica.</p> <p>-Las actividades permitieron conocer el pensamiento de los estudiantes.</p> <p>-Se dieron interacciones entre todos los actores del proceso.</p>	<p>llamativos.</p> <p>- El video presentado por sí solo no generó comprensiones profundas, fue significativo solo con las preguntas movilizadoras, no es una buena opción para un tópico experiencial.</p> <p>- Es importante replantear los desempeños escritos o gráficos, algunos no visibilizan el pensamiento de los estudiantes.</p>	<p>meta y eso dificulta las acciones de evaluación.</p>
---	--	---

<p><b>Acciones de evaluación de los aprendizajes</b></p>	<p>Se realiza una Valoración continua.</p> <p>-Se realiza realimentación de acuerdo con todos los desempeños de comprensión.</p>	<p>- Las evidencias de aprendizaje demuestran claramente el alcance de las comprensiones.</p> <p>- No se usan diferentes tipos de evaluación, se acentúa mucho la heteroevaluación.</p>	<p>- Diseñar mejores instrumentos para recabar información que demuestre las comprensiones de los estudiantes.</p>	<p>Los estudiantes no generan reflexión sobre sus propias comprensiones y las de sus compañeros.</p>
--	--	---	--	--

Una vez puesta en escena la planeación, y que se han desarrollado las acciones de intervención, el equipo de Lesson se reúne nuevamente para describir, analizar, evaluar y reflexionar sobre el ciclo, se implementa la escalera de retroalimentación (ver anexo N° 16) y

la matriz DOFA a partir de la cual se inicia la reflexión, tomando cada ítem como punto de análisis.

Para este momento, el grupo se focaliza en la declaración de los elementos estructurales del marco de la enseñanza para la comprensión, por lo que se detiene en el análisis de cada uno de estos, es así cómo se determina la importancia de los protocolos adoptados por el grupo de lesson como son el desarrollo del brainstorm, de las preguntas refinadoras y los protocolos de focalización del aprendizaje.

### ***6.3.5 Reflexión Sobre El Ciclo III***

El ciclo se presenta con una estructura previamente consensuada lo que permite tener una buena organización en la planeación demostrando el orden y el hilo conductor entre los desempeños, los conceptos estructurantes del grado y la coherencia entre los niveles de concreción curricular lo que posibilita entender una parte de complejidad.

Sin embargo, a la hora de articular la teoría con la práctica, en este caso lo planeado con lo desarrollado, se encuentran varios aspectos que necesitan ser recreados o mejorados, por ejemplo los desempeños de comprensión en la planeación se observan bien y el equipo estuvo de acuerdo, pero en la práctica no resultan ser tan dicentes a la hora de analizar las comprensiones alcanzadas por los estudiantes y tampoco definen a que meta de comprensión exactamente aportan, lo que dificulta hacer la evaluación. Tal es el caso donde los productos a evaluar eran dibujos, pues por la motricidad de algunos niños y niñas no se evidencia muy bien su pensamiento en el instrumento por sí solo, lo que definitivamente afirma que en este grupo de aula los artefactos como instrumento de valoración deben ir acompañados de preguntas, ya que con sus respuestas orales se encuentran evidencias de gran calidad.

Es así como la rutina de pensamiento resulta ser una estrategia significativa, útil, emocionante, novedosa y muy valiosa tanto para desarrollar habilidades y disposiciones de pensamiento, tanto como para ofrecer al docente insumos para valorar el proceso de aprendizaje de los dicentes.

Para el caso de la rutina Veo, pienso, me pregunto, implementada en este ciclo se posibilitó la exploración de ideas, la interacción al escuchar las respuestas de otro y observar entre los mismos estudiantes que no todos piensan igual, así mismo les indujo a observar detalladamente, y a describir sus interpretaciones, lo que sin duda los lleva a realizar procesos cognitivos como la atención, la percepción y la memoria, lo que contribuye en su desarrollo de pensamiento y aprendizaje.

El video se presenta como una estrategia llamativa teniendo en cuenta que se vive en un mundo tecnológico y que los medios audiovisuales están al alcance de la mano de las niñas y niños por lo que para ellos resulta motivante, sin embargo, por sí solo no genera comprensiones profundas, solo resulta significativo acompañado de preguntas movilizadoras que les ayuden a hacer conexiones de lo observado con situaciones reales en contexto con el tópico generativo.

Frente a las acciones de evaluación se considera que, aunque es un buen insumo de análisis, los instrumentos de evaluación no reflejan todos los avances del proceso. Respecto al foco de la lección puede decirse que a pesar de tener una buena estructura es necesario seguir ahondando en la preparación para la implementación del marco de enseñanza para la comprensión, teniendo en cuenta que la planeación debe ser flexible y que a pesar de que los desempeños de comprensión se declaran una vez refinados los tópicos y las estrategias a usar

pueden tener variaciones en las acciones de implementación y evaluación, esto dependiendo de cómo se observe el trabajo de los niños y las comprensiones que van desarrollando.

### ***6.3.6 Estrategias para recrear la práctica de enseñanza a partir de la reflexión del ciclo III.***

Recrear la práctica de enseñanza podría parecer una acción sencilla, como decir quitar y poner elementos que la transformen y la hagan de nuevo un poco más divertida, más organizada “más moderna”, no obstante, debe ser una acción responsable que logre ayudar a los estudiantes a desarrollar su pensamiento a través de habilidades que les conduzcan a comprender el saber, a usar el conocimiento y a pensar más que a reaccionar.

Es por ello que a partir del ciclo III y de su reflexión se plantean estrategias para tomar las debilidades como oportunidades de mejoramiento, tanto como afianzar las fortalezas del ciclo que permitan crear de nuevo las acciones, las interacciones, el discurso y todos los elementos que conciernen al mejoramiento de la P.E. Es así como en este espacio se plantean las que el equipo investigador considera, son clave para poner en práctica y así dar un paso hacia la consecución del objetivo.

Teniendo en cuenta que el foco del ciclo es la declaración de los elementos estructurales de la EpC se sugiere como estrategia para la creación de una nueva práctica de enseñanza mejorada, tener muy presente cuál es la importancia de la comprensión en la práctica de enseñanza y mantener un hilo conductor que logre el cometido de enseñar a comprender, teniendo en cuenta que a pesar de la declaración de estos elementos el proceso siempre es dinámico y está en constante evolución, lo que permite gran flexibilidad ante la necesidad de crear oportunidades para que los estudiantes no solo desarrollen comprensiones profundas sino también las hagan visibles.

Asimismo, se plantea que para la transformación de la práctica de enseñanza estudiada es necesario reflexionar permanentemente sobre la misma para comprenderla y mejorarla a partir profundizando sobre las dimensiones de la comprensión siendo estos el conocimiento, el método, propósito y comunicación. Respecto a la declaración de los elementos estructura antes de la EPI sí se sugiere seguir utilizando el brainstorm, las preguntas refinadoras y tener en cuenta algunos aspectos importantes como son:

1. Escoger muy bien los tópicos rigurosidad y análisis ya que no todos son generativos y pueden coartar la comprensión de saberes importantes y relevantes.
2. Todos los elementos del marco de EpC bueno deben ser muy bien pensados ya que ninguno funciona sin el otro.
3. la valoración continua no necesariamente necesita llevar instrumentos o exámenes, más bien el docente debe estar preparado para analizar y valorar el proceso de cada estudiante in situ, in situ lo que sí debe tener presente es el registro de ese análisis de esas valoraciones para poder hacer una buena reflexión sobre ellas.

### ***6.3.7 Proyecciones Para el siguiente ciclo de reflexión:***

Para el siguiente ciclo el equipo investigador proyecta afianzar las fortalezas y materializar las oportunidades de mejora a través de la definición de los desempeños de acuerdo a cada meta de comprensión para mantener el hilo conductor y además facilitar el proceso de valoración continua, al igual que mejorar los instrumentos de evaluación y así disminuir las amenazas y debilidades.

## **6.4. Ciclo IV Visibilizando El Pensamiento**

La experimentación en educación inicial es una estrategia importante para desarrollar la curiosidad, disposiciones como la observación, la formulación de hipótesis, cuestionarse y preguntar, falsear y comprobar, y permite que los estudiantes den significado a sus propias construcciones, es por esto que el ciclo IV toma como base la actividad rectora de exploración del medio y el concepto estructurante de Exploración de y relación con el mundo, un concepto abarcador que permite descubrir características de objetos y fenómenos, establecer relaciones causa – efecto.

### **6.4.1 Aspectos Formales**

Para este ciclo el foco definido son las estrategias de aprendizaje y la visibilización de pensamiento, a través del desarrollo del tópico generativo “Los seres vivos”, un ciclo planeado en reflexión colaborativa y registrado en el formato PIER (ver anexo 13). Esta unidad ha sido planeada para el primer semestre académico.

Las metas de comprensión declaradas son:

1. Contenido: Los estudiantes comprenderán que son los seres vivos, cómo se caracterizan y cuantas clases hay.
2. Método: Los estudiantes descubrirán cómo es el proceso de nacimiento y desarrollo de los humanos, los animales y las plantas, advirtiendo similitudes y diferencias.
3. Propósito: Los estudiantes experimentarán y conectarán situaciones reales cotidianas con la función y o propósito de otros seres vivos en la vida del humano.
4. Comunicación: Los estudiantes expondrán a sus compañeros sus comprensiones sobre la relación de los seres vivos.

De esta manera se pretende usar diversas estrategias enmarcadas en las actividades rectoras de la educación inicial, con el interés de mantener el interés de los estudiantes y lograr despertar su curiosidad para descubrir por sus propias acciones conscientes características y fenómenos de la naturaleza a partir de su propia experiencia. Esta implementación de estrategias organizadas en los desempeños de comprensión permite transformar de manera positiva la práctica de enseñanza, en tanto logra mayores comprensiones en los estudiantes y les permite articular los saberes a su vida cotidiana.

#### ***6.4.2 Desarrollo de Acciones Constitutivas***

##### **6.4.2.1 Acciones de Planeación**

Las acciones de planeación del ciclo se desarrollan en sesiones de trabajo colaborativo en reunión de equipo de Lesson, manejando el mismo esquema que el ciclo anterior donde en la primera sesión se presenta el foco del ciclo y a través del instrumento de brainstorm se especifican los aspectos más importantes de la unidad desde el marco de la EpC (ver anexo 17) al igual que el Formato de análisis cooperativo de acciones y la segunda sesión para revisar y ajustar la planeación usando las preguntas refinadoras (Ver anexo 13).

**Figura 31.** Mapa conceptual elaborado para apoyar las acciones de planeación.



Los desempeños declarados para el desarrollo de la unidad luego de hacer refinamiento y ajustar la planeación inicial son:

#### **D. Exploración del tópico:**

1. Jugar a los exploradores en el patio de recreo, usando lupas y simulando un paseo por la naturaleza.
2. Exposición de la docente sobre los seres de la naturaleza, escuchar sus características y las clases más cercanas al contexto de acuerdo a lo observado en el desempeño anterior. Hacer preguntas al final de la exposición.

### **D. de Investigación guiada:**

Rutina de pensamiento parar- mirar- escuchar: ¿Investigar en casa si es cierto lo que expuso mi teacher, que nací de una pancita o vientre y cómo he ido creciendo, aprendí a caminar, a hablar a comer solo? buscando evidencias concretas fotos, videos, ecografías y compañía de los padres hacer un libro.

Rutina de pensamiento: pienso, me interesa, investigo sobre los animales que más me gustan, elaboro un cartel y lo expongo a mis compañeros.

Experimentación, seguimiento y registro de observación al sembrado de una semilla.

### **Desempeño de proyecto de síntesis:**

Dibujar en una hoja los seres vivos y no vivos que ha visto en su medio inmediato.

### **6.4.2.2 Acciones de Implementación**

La unidad se desarrolla de la manera en que se planea y se destacan aspectos muy importantes donde se evidencia cómo una buena estrategia hace que los estudiantes quieran saber y conocer más.

Observar, experimentar, investigar, contrastar información dentro y fuera del aula y además exponer a los compañeros con seguridad y respeto, se constituye como una evidencia del aprendizaje significativo en tanto que se aprende a través de espacios y momentos placenteros.

Se rescata una vez más la importancia de las rutinas de pensamiento que impulsa a los niños y niñas a dar el gran salto y pasar de aprender memorísticamente o llenando cuadernos

con actividades que no enseñan a ser ni a pensar, a ser por sí mismos unos exploradores capaces de explicar lo que ven y experimentan.

**Figura 32.** *Juego de simulación para generar disposiciones de observación.*



El Ministerio de educación nacional en su guía documento número 22 en la serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral habla sobre el juegos en la educación inicial y en la página 15 nos invita a utilizar el juegos ya que brinda la posibilidad de movilizar estructuras de pensamiento al permitir al niño hacerse preguntas y desarrollar capacidades de observación y de asombro que son tan importantes para para investigar, para deconstruir saberes, resignificarlos o construir nuevos.

De esta manera la investigadora advierte cómo empieza a transformarse la práctica de enseñanza en el grado transición, pues al desarrollar este desempeño de comprensión se observa cómo se pasa de actividades monótonas y tradicionales donde los niños simplemente ven vídeos, escuchan exposiciones tradicionales de la profesora o trabajan a partir de imágenes, a una experiencia personal y colectiva que les permite tener contacto de manera concreta, real, in situ con el medio para explorarlo conocerlo y transformarlo.

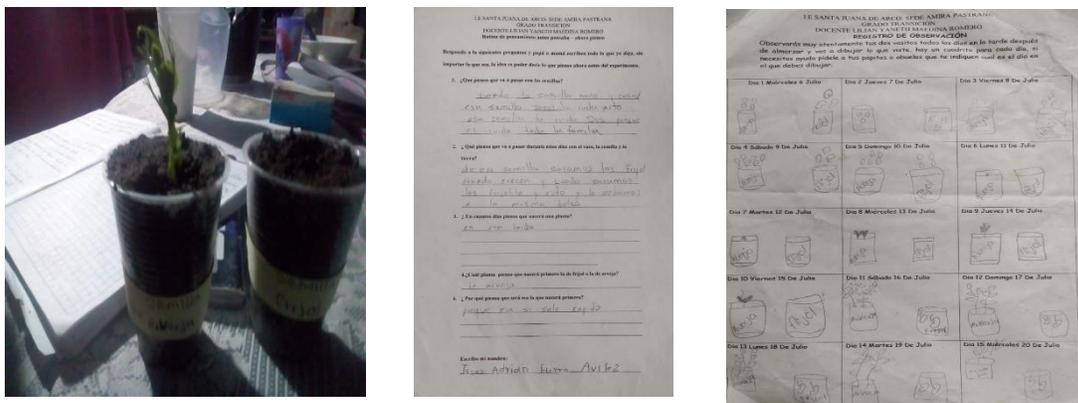
Un aspecto interesante es que el interés y la motivación se mantienen durante el desarrollo de todo el desempeño.

**Figura 33.** *Exposiciones que permiten la expresión verbal y evidencian las comprensiones alcanzadas a partir de su investigación*



Teniendo en cuenta que desarrollo de pensamiento y lenguaje son procesos imbricados, la investigación seguida de la exposición permite un engranaje perfecto entre estos dos procesos, que definitivamente ayudan al estudiante a generar comprensiones y a evidenciarlas.

**Figura 34.** *Experimentación a través del seguimiento al sembrado*



La experimentación permite al ser humano hallar, descubrir, idear, crear y sobre todo conocer para construir saber desde la acción y la interacción personal con el conocimiento, lo que en consecuencia ha permitido a los niños de grado transición generar hipótesis y cuestionamientos a partir de unos pre saberes que luego son contrastados con los resultados de su experimentación lo que les permite movilizar estructuras cognoscitivas que los llevan a niveles de comprensión muy altas en las que descubren que tanto de lo que saben y de lo que piensan es verdadero.

Utilizar las rutinas de pensamiento dentro de la experimentación resulta ser nuevamente una estrategia fructífera que les permite tanto a los estudiantes como a los investigadores evidenciar los avances en las comprensiones, las disposiciones de pensamiento y el desarrollo del lenguaje y la socio afectividad tan importante para esta etapa infantil.

#### **6.4.2.3 Evaluación**

En cada uno de los desempeños de comprensión desarrollados, los estudiantes obtienen retroalimentación a través de las preguntas y respuestas en colectivo, es decir donde existe interacción bidireccional y pueden preguntar y responder tanto los estudiantes como la docente construyendo de esta manera saberes colectivos, que además de brindar apoyo al conocimiento disciplinar también permiten fortalecer valores como el respeto por el otro tolerancia ante la opinión del compañero humildad ante las correcciones honestidad al expresar sus ideas inquietudes lo que fortalece la formación del estudiante en todas sus dimensiones de desarrollo.

En la exposición se usan preguntas formuladas como: ¿de qué se alimenta el animal escogido? ¿dónde vive? ¿cómo nace y crece? ¿cómo es su nombre en inglés? y se pide hacer una descripción de forma, color y tamaño, número de patas y su relación con el ser humano.

**Figura 35.** Ejemplo de evidencia valorada en equipo de Lesson.



En equipo de lesson se analizan y valoran las evidencias, que para este ciclo son videos, grabaciones de audio, carteles, trabajos escritos fotografías y producciones escritas.

#### **6.4.3 Trabajo colaborativo**

El trabajo colaborativo de este ciclo se desarrolló en tres reuniones de equipo focal, la primera reunión donde se expone la planeación inicial y seguidamente se desarrolla el brainstorm y las preguntas refinadoras para ajustar la planeación y así definir los desempeños, las metas de comprensión y la valoración continua.

Aceptando las sugerencias y puntos de vista de la investigadora por lo que se decide evitar el riesgo de salir de la institución y preferiblemente imaginar que el patio de recreo es el campo natural, además usar las lupas que se tienen en dotación para dinamizar un poco la situación y motivar a los niños para hacer observaciones más juiciosas y un poco profundas para

hacer que los estudiantes se inquieten por descubrir lo que a simple vista no se ve.

Las investigadoras reflexionan sobre el desempeño de exposición de la profesora y deciden empezar la exposición de manera general desde los seres de la naturaleza, para llegar a la particularidad de los seres vivos y los inertes o no vivos. Pretendiendo hacer un recorrido que descubra las relaciones de algunos seres de la naturaleza, hasta diferenciar las características entre los mismos, como una mejor estrategia que llegar de lleno a explicar el tópico.

Se sugiere inducir a los estudiantes a preguntar sobre sus dudas y a compartir sus ideas o experiencias al respecto. Se sugiere tomar 10 minutos después del primer desempeño para escuchar lo que observaron los estudiantes. Con el ánimo de hacer conexiones entre lo observado, lo experimentado se sugiere que el desempeño de proyecto de síntesis sea dibujar en una hoja dividida en dos, los seres vivos e inertes que conoce en su medio inmediato.

La docente de la Esperanza también sugiere que el proyecto de síntesis sea una mesa redonda donde puedan participar todos los niños pidiendo la palabra, de manera que puedan evidenciarse sus comprensiones interactuando con sus compañeros, de forma que entre ellos mismos sean capaces de argumentar y refutar las ideas de sus compañeros.

#### ***6.4.4 Evaluación del ciclo***

La evaluación del ciclo se desarrolla por medio de la escalera de retroalimentación y la matriz FODA, en una reunión de equipo focal donde se analizan todas las evidencias recolectadas durante el desarrollo del ciclo.

Todos los desempeños tuvieron una gran acogida entre los estudiantes y lograron mantener el nivel de motivación y de interés siempre muy alto, lo que satisface al equipo investigador en tanto la reflexión gira entorno A la transformación de la práctica de enseñanza,

este ciclo es un claro ejemplo de cómo el marco de la enseñanza para la comprensión y estrategias como las rutinas de pensamiento logran crear estructuras cognitivas y cognoscitivas en los estudiantes a partir del desarrollo de los tópicos generativos apoyados en buenas estrategias de enseñanza que son los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos. en palabras de Mayer (1984), Shuell 1998, West farmer, y Wolf, (1991) citados por Díaz Barriga et al. (1998).

Teniendo presente que el foco de este ciclo son las estrategias de enseñanza es posible afirmar que las rutinas de pensamiento empleadas son una gran herramienta de innovación en el aula que además permiten a partir de su estructura la exploración, la discusión y la comprensión demostrando cómo se organizan los pensamientos y puede razonarse con evidencia.

#### ***6.4.5 Reflexión sobre el ciclo IV***

El equipo investigador de Lesson study se encuentra para este momento muy orgulloso de los avances que pueden observarse al comparar el desarrollo de PE actual con la PE antes de iniciar la maestría y antes de apropiarse el Marco de EpC.

No obstante, determina que, aunque ya se ven los resultados, es muy importante mantener el orden y la estructuralidad de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza para ser coherentes y pertinentes y así lograr alcanzar el objetivo o propósito propuesto, es decir, continuar desarrollando los ciclos con la misma calidad que hasta ahora y si es posible ir mejorando cada detalle de manera que se logre una eficacia en la PE.

Inicialmente podría decirse que el tópico generativo no resulta tan llamativo si se ve desde el punto de vista teórico únicamente o como un tema muy común que se enseña

cotidianamente, incluso en los hogares de bienestar y que se encuentra en los planes de estudio de grados superiores al de la práctica investigada, sin embargo, el abordaje con el que se lleva a cabo en este ciclo y con las estrategias propuestas se le permite al estudiante hacer un acercamiento a los fenómenos desconocidos y a situaciones aún inexploradas para él, lo que le permite mantener atento motivado y enganchado durante todo el desarrollo del ciclo, percibiendo a través de la valoración continua que las comprensiones están siendo significativas para él.

#### ***6.4.6 Estrategias Para Recrear la Práctica***

Teniendo en cuenta que el foco del ciclo son las estrategias de enseñanza, las recomendaciones girarán principalmente en torno a ellas. En la planeación se observa el uso de rutinas de pensamiento y en la implementación y evaluación se ratifica como excelente estrategia en el Marco de la EPC; la motivación para ponerlas en marcha en la PE nace de los aprendizajes y la curiosidad que se generó en el equipo con la gran conferencia de Marck Church para la Facultad de Educación de la Unisabana en octubre de 2020 quien desde el Project Zero de la Universidad de Harvard defiende la importancia de la visibilización del pensamiento.

De esta forma, de acuerdo con Ritchart et al (2014), el desarrollo del pensamiento visible es una herramienta vital para lograr descubrir lo que los estudiantes van comprendiendo y el proceso por el cual lo hacen, para que el docente pueda entender como apoyarlo en el alcance y desarrollo de mejores comprensiones, para lo cual el uso de preguntas es esencial y necesario, además de estimular constantemente la curiosidad, que es la cualidad de donde nace la fuerza y el deseo intrínseco por aprender y descubrir.

Es por esto que en línea con Ritchart, Perkins, Thisman y Palmer (citados por Ritchart et al 2014) hablan de los movimientos del pensamiento y plantean seis de ellos que fomentan la comprensión y aunque no son exhaustivos o camisa de fuerza, si representan una posibilidad para desarrollar más habilidades cognitivas y de pensamiento:

1. Observar de cerca y describir que hay ahí.
2. Construir explicaciones e interpretaciones.
3. Razonar con evidencia.
4. Establecer conexiones.
5. Tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas.
6. Captar lo esencial y llegar a conclusiones (p.26).

Y, dos más, definidas Ritchart et al (2014):

7. Preguntarse y hacer preguntas.
8. Descubrir la complejidad e ir más allá de la superficie (p,48)

Viendo la importancia de los artefactos y lo que hacen los estudiantes como producto de su aprendizaje, el equipo decide documentarse frente a la importancia de la observación del trabajo de los estudiantes y así dar valor a lo que hacen, para lo cual se apoya en los trabajos de Blythe et. al. (2012) quien presenta la importancia de observar en colaboración para hacer más fuertes las interpretaciones y las reflexiones en cada ciclo y también para apoyar con mayor calidad el desarrollo del pensamiento y las comprensiones de los estudiantes en su aprendizaje, pues uno de los propósitos más importantes de la enseñanza es ayudar a aprender bien.

Warren et. al (2003) especifican que observar el trabajo de los estudiantes ofrece el potencial de expandir la oportunidad de aprendizaje de los docentes, cultivar una comunidad

profesional que esté dispuesta y sea capaz de indagar acerca de la práctica y enfocar las conversaciones de los docentes en el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje, citado por Blythe et al. (2012, para poder a ver este trabajo en el equipo de lesson se decide realizar en cada ciclo la descripción tácita de los trabajos observados, seguidamente hacer una interpretación dándole significado y tratando encontrar la intención, la habilidad y las comprensiones logradas con estos, y finalmente evaluar asignando un valor o juicio personal profesional teniendo en cuenta el contexto en el que los artefactos analizados fueron hechos o producidos.

Con el fin de dar orden a esas observaciones se adopta el protocolo de focalización del aprendizaje de Blythe et. al (2012) que es una estrategia estructural para ayudar al profesor investigador en las discusiones en equipo. Ver anexo N°14, de esta manera se hace necesario recoger varias muestras del trabajo de algunos estudiantes tanto como las rejillas, rubricas y planeaciones PIER que ha elaborado el docente.

#### ***6.4.7 Proyecciones para el siguiente Ciclo***

Continuar implementando las rutinas de pensamiento como estrategia valiosa para la visibilización de las comprensiones de los estudiantes hasta convertirlas en un hábito que permita enseñarles a pensar, a producir ideas, hipótesis, preguntas y que además les ayude a mantener activas las siguientes disposiciones que se aprecian en la figura 30.

**Tabla 2.** *Disposiciones a mejorar con las rutinas de pensamiento.*

<b>Disposiciones de pensamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Curiosidad</li> <li>-Cuestionarse</li> <li>-Preguntar</li> <li>-Observar</li> <li>-Opinar</li> <li>-Generar Hipótesis</li> </ul>
<b>Disposiciones de Trabajo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hábitos y actitudes para estudiar y aprender.</li> <li>- Participar en clase</li> </ul>
<b>Disposiciones Sociales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Empatía</li> <li>-Sentido del humor</li> <li>-Trabajo cooperativo</li> <li>-Respeto por el turno de la palabra y la opinión.</li> </ul>

## 6.5 Ciclo V Vamos a Valorar

### 6.5.1 Aspectos Formales

Para el desarrollo de este ciclo la atención del grupo focal se centra en la valoración continua y realimentación y de manera deliberada se escoge este foco para poder determinar si se está cumpliendo con una evaluación que atiende a procesos de aprendizaje basados en la comprensión y no solo a resultados. En reunión de equipo de Lesson se hace claridad y énfasis en la importancia de tener en cuenta que la evaluación requiere tanto profesionalismo y atención como la realimentación, ya que de ello depende ayudar al estudiante en el alcance de sus metas.

## **6.5.2 Desarrollo de Acciones Constitutivas**

### **6.5.2.1 Acciones de Planeación**

Se realiza el mapa mental de la comunicación como tópico generativo y se decide cambiar los desempeños y propósitos iniciales y se da vuelco a la unidad al dejar de último el trabajo vocálico. Se incluyen rutinas de pensamiento y se planea de una forma completamente diferente según lo afirma la investigadora Lilian Medina, afirmando que nunca antes se había abordado la planeación de esta manera para llegar al conocimiento y comprensión de las vocales y consonantes como elementos de la formación de palabras y éstas a su vez como componente mínimo de la oración o frases que tiene un mensaje escrito o verbal.

Para este ciclo se hacen pocas correcciones, pero sin mucho énfasis en los instrumentos de valoración y la realimentación a los estudiantes ya que éste es el foco por consiguiente se planea desarrollar una rutina de pensamiento al inicio de la unidad donde se le pregunta a los estudiantes que es comunicarse? socializando sus respuestas y replicando con nuevas preguntas, seguidamente se les dirá a los niños que durante el desarrollo de esta nueva unidad todos descubrirán la respuesta correcta a esa pregunta por tanto los invita a desarrollar el taller de la expresión para poner en práctica de una manera lúdica el lenguaje escrito oral gestual corporal y artístico.

Se planea que los estudiantes participen de ese taller para ir guardando insumos y más adelante empezar a generar hipótesis para responder a la pregunta. Se pretende que con el taller los niños descubran que hay muchos mensajes que se pueden brindar y que se pueden entender utilizando el cuerpo, los gestos, la voz, los dibujos, las manos y las palabras habladas o escritas. Luego el ejercicio se pedirá a los niños que respondan que saben ahora o qué creen que es la comunicación luego de haber hecho el taller.

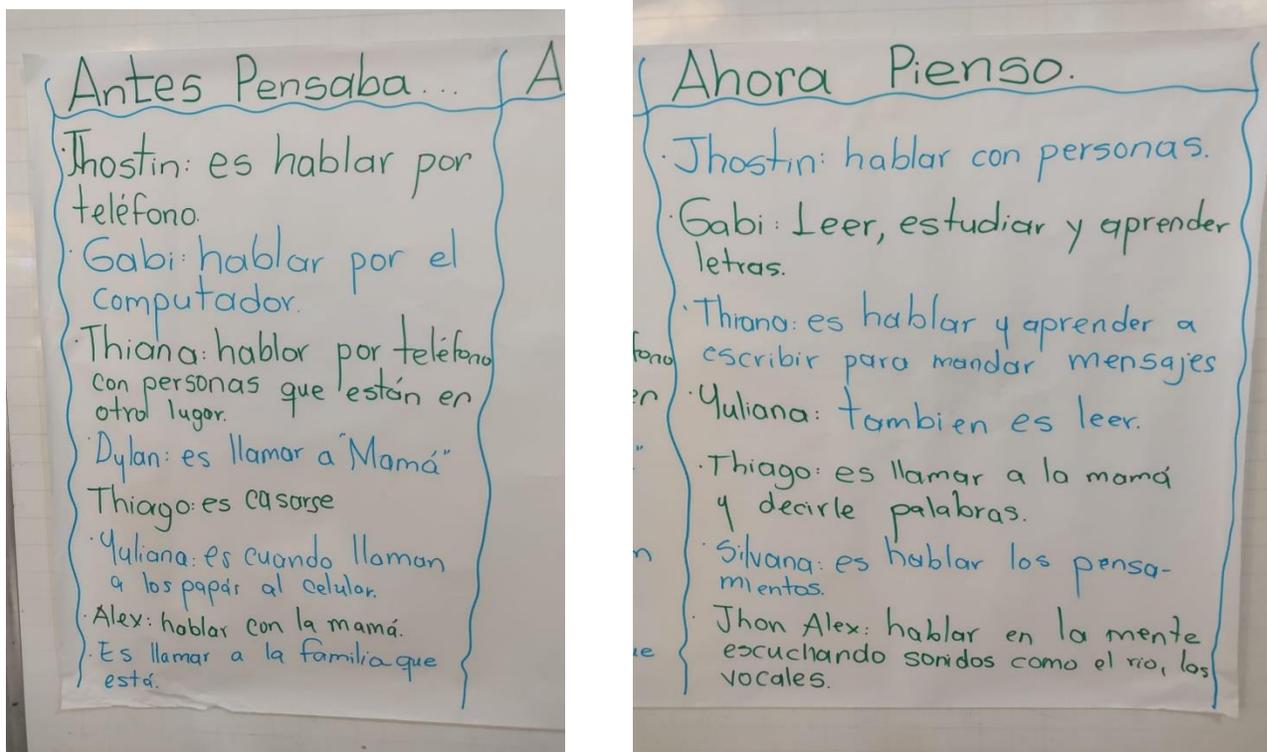
En una nueva sesión los estudiantes observarán un video sobre las vocales y también unas láminas que se encuentran fijadas en el salón de manera visible donde se encuentran las vocales ese trabajo de las vocales ya tiene unos momentos previos a este ciclo y los niños vienen adelantando el conocimiento de su sonido y de su grafema por tanto el paso a seguir es descubrir qué nombres de objetos suena con las vocales ya conocidas para posteriormente descubrir que así como suenan y como se dicen se pueden escribir usando las vocales ya conocidas.

Para que los niños descubran que las vocales sirven para escribir y para leer se dispondrán unas fichas con diferentes conjugaciones de las vocales que se pegara al tablero boca abajo sin que se vean las vocales escritas y cada niño en unos juegos lúdicos pasarán a tomar una ficha y al leer lo que dicen las vocales. Para finalizar como proyecto de síntesis los niños escribirán un mensaje usando las vocales es decir llegaremos a la etapa boca chica donde se usarán las vocales para escribir mensajes.

### **6.5.2.2 Acciones de Implementación**

Se implementaron todas los desempeños de comprensión planeados es así como se desarrolló el primer desempeño que era la rutina de pensamiento antes pensaba ahora pienso, los niños respondían de acuerdo a las ideas previas lo que nos aporta una base o diagnóstico para determinar cuáles el conocimiento que tiene sobre la comunicación, José Manuel responde que la comunicación son las noticias, mariángel Por su parte dice que la comunicación es un libro de la hermana del colegio, Zeilyn por su parte dice que ha escuchado que la comunicación es comunicar cosas así como los de la emisora, Pedro Dice que la comunicación es cómo se comunican los soldados que están en el monte y los que nos van a recoger en el helicóptero, el resto de los niños dice que no sabe que es la comunicación.

**Figura 36.** Rutina Antes pensaba- Ahora Pienso



Posterior a ello se realiza el taller de expresión donde se utiliza diferentes ritmos con un tambor para que los niños afinen su oído y empiecen a determinar sonidos agudos, sonidos graves y la y la cadencia y ritmo de ellos para determinar cuántos golpes suenan qué tan rápido y asociarlos a un movimiento, de la misma manera se hacen ejercicios a través de fichas donde todos representan determinada situación y a través de los gestos y la cara los compañeros deben adivinar lo que ellos quieren decir, al finalizar el taller se realizan preguntas movilizadoras para inducir a los niños al descubrimiento de lo que es un mensaje, por lo que la docente empieza a explicar que están comunicando algunos mensajes sin explicar directamente su significado. posteriormente la docente pregunta nuevamente qué es la comunicación y luego de tantas preguntas los niños empiezan a levantar la mano para brindar

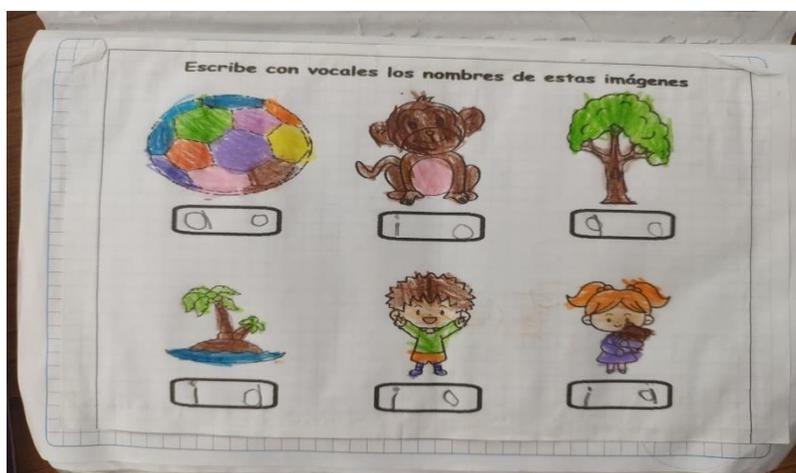
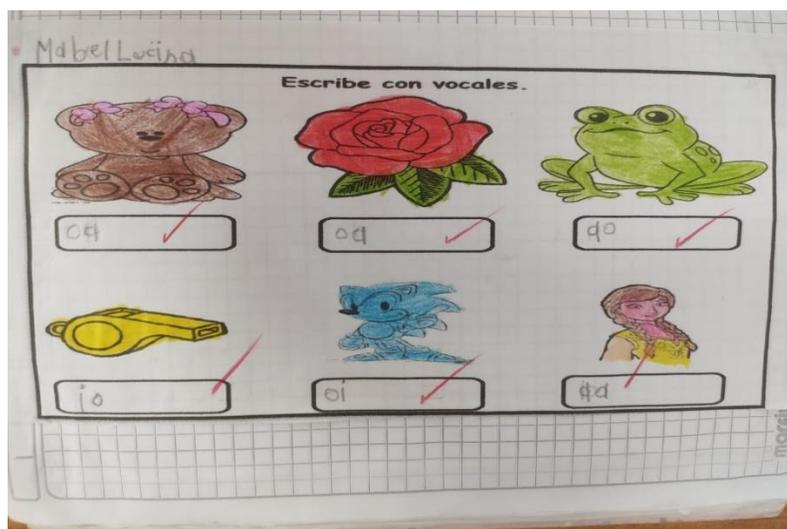
su opinión, es así como Nicole dice que la comunicación es contar algo, Lucía dice que es decir las cosas a otra persona lo que nos empieza a demostrar que ya hay una aproximación a la comprensión de lo que es ese tópico sin embargo hasta ahí la tarea no está completa y se procede el siguiente sesión a desarrollar el siguiente desempeño de comprensión que es la Observación e interpretación de video y de las vocales a través de láminas ejercitando y descubriendo objetos cuyos nombres son sonoros y tienen vocales.

Luego la profesora empieza a detener el video y a preguntar en qué lugar van las vocales, explicando que un conjunto de letras se llama palabra. Así los niños empiezan a descubrir palabras sonora y cotidianas en su lenguaje que tienen vocales, en el cuaderno desarrollan una guía donde analizan y discriminan en qué lugar van ubicadas las vocales las colorean y en algunos casos completan las palabras con las vocales que hacen falta, este ejercicio permite mirar la longitud de las palabras o extensión de las mismas los significados y también es el primer paso al descubrimiento de que las letras y que de acuerdo a la compañía que lleven generan un nuevo sonido y un nuevo significado

Los niños hacen su trabajo en el cuaderno lo presentan y esa guía es valorada para posteriormente hacer una realimentación en el tablero con palabras grandes donde los estudiantes pasan al tablero para corregir los errores que hay en Las palabras escritas es decir que la profesora escribe unas palabras y a través del absurdo pone vocales y en ubicaciones equivocadas y al pronunciar las palabras y hacer el ejercicio de lectura los niños pasan al tablero corrigiendo el error. El trabajo vocálico se apoya también en un ejercicio de discriminación de objetos de acuerdo a su vocal inicial, es un trabajo que también se desarrolla con una guía en el cuaderno de la cual todos disfrutaron teniendo dificultades los estudiantes Justin aslan David y Samantha.

En la siguiente sesión se emplean algunas palabras y algunas imágenes para tratar de escribir sus nombres, se afianzan las vocales antes de iniciar la actividad y posteriormente los niños hicieron lectura de las palabras que habían escrito, se observa con gran alegría que la mayoría de estudiantes logran hacer uso de las vocales para escribir los nombres de los objetos presentados por lo que se les pide a cada 1 conversar con la profesora y leer Las palabras escritas en voz alta para que los compañeros escuchen y digan si es la palabra correcta o no.

**Figura 37.** Palabras escritas con vocales, proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura convencional.



Para realizar realimentación se fijó en el tablero una serie de fichas con combinaciones de vocales cada 1 de los niños a través de una dinámica y juegos pasaron a tomar una ficha y al leerla en voz alta para sus compañeros luego volteaban la ficha para que los compañeros miraran las vocales que estaban escritas y corroboraran si la lectura estaba correcta o no, los niños que lograban leer bien las combinaciones de las vocales ganaban un gran aplauso y se convertían en acompañantes de mesa de los estudiantes que necesitaban reforzar un poco más.

**Figura 38.** Niños leyendo las combinaciones de vocales.



Cómo proyecto final de síntesis los estudiantes escribieron un mensaje libre para una persona querida usando las vocales es decir que hicieron una carta algunos la escribieron para su mamá otros para la profesora otros para un amigo y algunos para sus hermanos o seres queridos, una vez entregada la carta la profesora explica que la carta contiene un mensaje y pregunta a los niños con que está escrito el mensaje los niños responden que con las vocales la profesora pregunta y las vocales sirven para decir algo? los niños responden que sí que para escribir la carta entonces se genera una conversación para llegar a la conclusión de que las vocales hacen parte de las palabras y estas constituyen un mensaje, que el mensaje es algo que

un quiere decir, algo que uno piensa, algo que se quiere, algo que no se quiere, una razón para pedir ayuda.

### **6.5.2.3 Acciones de evaluación**

Los estudiantes recibieron realimentación colectiva al finalizar la rutina antes pensaba ahora pienso, esta realimentación la reciben los estudiantes por parte de sus compañeros y de su docente. Al leer las fichas se hizo un apoyo de la fonología y del grafema de las vocales de manera personal en un encuentro de 5 minutos cada niño con la profesora. Una vez valorada la guía en la que se discriminaban los objetos y en la que se completaban palabras con las vocales las docentes con el protocolo de focalización del aprendizaje analizaron s tipo de artefacto para su posterior realimentación Cada estudiante leyó en voz alta su carta mientras la docente compara si su lectura coincide con las vocales escritas.

### **6.5.3 Trabajo colaborativo**

El trabajo de equipo focal de lesson se realizó a través de reuniones por la plataforma meet donde inicialmente se expone el concepto estructurante y se define el tópico generativo para la nueva unidad, seguidamente dentro de la misma reunión el equipo de lesson empieza a desarrollar el formato del brainstorm organizando los elementos estructurales del marco de la enseñanza para la comprensión y se refinan de acuerdo a las preguntas refinadoras que finalmente logran apoyar los ajustes a la planeación que se consigna en el formato Pier.

En el momento de la intervención el grupo se reúne de manera informal para comentar los resultados y la percepción desde la investigadora frente a los desempeños que se van desarrollando esto con el fin de analizar si se deben hacer ajustes a la planeación, no es así

como en un momento debe flexibilizarse el desempeño de proyecto de síntesis donde los niños desean algunos hacer la carta como lo planea la profesora y otros una tarjeta.

El equipo de lesson se presenta siempre de manera honesta y respetuosa a la hora del reunirse para evaluar el ciclo tanto como para desarrollar el protocolo de focalización del aprendizaje en el que se analizan los artefactos, evidencias de comprensiones y producciones de los estudiantes. El trabajo colaborativo cada vez se hace más riguroso frente al foco escogido y las conversaciones se mantienen dentro del plano profesional evitando de situaciones anecdóticas para hablar de manera más técnica.

#### ***6.5.4 Evaluación del ciclo***

El ciclo se presenta y se desarrolla de la manera esperada, la unidad planeada desarrollada y evaluada ha sido interesante para todos los estudiantes y se constituye como un reto en tanto es el paso para la alfabetización y la escritura convencional.

Con todos los desempeños de comprensión realizados y la valoración continua ha sido posible reflexionar sobre la forma como se está evaluando ahora y determinar que se ha avanzado en la medida en que se tienen en cuenta cada uno de los avances en el proceso, dado que antes las evaluaciones a los estudiantes eran siempre ejercicios escritos con instrucciones determinantes y poco flexibles que no daban razón ni cuenta sobre su pensamiento, el avance en sus comprensiones, impedían la socialización de ideas, la formulación de hipótesis, cortada la curiosidad y la comunicación por lo que no se favorecía un aprendizaje significativo ni comprensivo de los saberes.

Sin embargo, el equipo del lesson determina que falta rigurosidad en la planeación de la evaluación en tanto no se Enuncian los instrumentos y técnicas claramente.

### ***6.5.5 Reflexión sobre el ciclo***

Durante todo el proceso de investigación se ha tenido en cuenta el antes y el después de la práctica de enseñanza, para este momento ha sido muy importante el proceso de valoración continua que en otras palabras es la evaluación del aprendizaje, reflexionar sobre ello permite develar las fortalezas y debilidades de dicho proceso que hasta hace un tiempo se consideraba correcta únicamente por el hecho de ser coherente al sistema de evaluación institucional.

De esta manera se cambia la concepción de que lo importante es el resultado y la nota, Y empieza a dársele sentido y significado acá avance o estancamiento que demuestre el estudiante, como un signo de comprensión o de dificultad para establecer y construir comprensiones sobre los saberes, es el momento en el que se asume la valoración como un proceso continuo, integral, flexible e inclusivo ya que los niños y niñas tienen ciertas características en que tengan diferentes ritmos de aprendizaje.

### ***6.5.6 Estrategias Para Recrear la Práctica***

Para poder mejorar las acciones de evaluación en la práctica enseñanza estudiada se recomienda planear con mayor rigurosidad los instrumentos técnicos y medios de la valoración continua sumados a la apropiación de estrategia de retroalimentación efectivas que sean coherentes al marco de enseñanza para la comprensión.

### ***6.5.7 Proyecciones para el siguiente Ciclo***

Para el próximo ciclo se espera conocer la opinión de los padres de familia frente a cómo observan ellos los aprendizajes de sus hijos e hijas y su percepción frente a los avances que han observado en los niños respecto a los conocimientos y a las habilidades desarrolladas

a través del trabajo en el aula, pues este podría ser un instrumento valioso para valorar de qué manera están empleando los estudiantes las comprensiones y los saberes en su vida cotidiana.

## **6.6 Ciclo VI Efectos en el Aprendizaje**

### ***6.6.1 Descripción del ciclo***

Este ciclo de reflexión se decide en reunión de equipo focal cuando se desea conocer la opinión de los padres de familia sobre los avances observados en las comprensiones y desarrollo de habilidades de pensamiento en sus hijas e hijos, esto con el interés de determinar si existe un impacto en la vida cotidiana de los niños o si simplemente el trabajo de enseñanza se está quedando corto y tiene trascendencia ni relevancia práctica.

En este ciclo se pretende reflexionar sobre el rol de la docente y sobre las percepciones de los padres de familia frente al proceso de enseñanza y también frente al proceso de aprendizaje. Para esto se cita reunión de padres de familia se socializa lo que significa el marco de enseñanza para la comprensión y se esbozan Las estrategias de aprendizaje que han sido implementadas en los diferentes ciclos, se explica cuál es la intención y el objetivo de apropiar el marco de EpC para que tengan una idea y un referente y permitan que la docente conozca sí el propósito se está logrando de manera significativa o si los resultados son momentáneos en el desarrollo de los desempeños de comprensión en el aula.

Es por esto que seguidamente se pregunta a los padres de familia si tienen alguna pregunta o inquietud que necesite ser resuelta antes de diligenciar una rutina de pensamiento con ellos. Algunos parecen familia levantan la mano toman la palabra y dan su opinión diciendo que han tenido niños en grado transición en años anteriores y observan una gran diferencia entre la forma cómo fueron formados ellos a cómo están siendo formados los niños

actualmente, lo que le parece positivo porque rescata que ahora los niños están teniendo mayor facilidad para expresar lo que piensan e imaginan. Seguidamente la profesora explica que se desarrollará la rutina de pensamiento para padres de familia palabra idea frase y que consiste en escribir una palabra que identifique la educación que reciben los niños luego escribir una idea sobre cómo es la enseñanza en preescolar y finalmente escribir una frase sobre lo que piensan del aprendizaje en preescolar.

Los padres realizan la rutina de pensamiento en colaboración con sus hijos, hallándose respuestas muy interesantes donde algunos padres reconocen la importancia de la comprensión de los saberes y su aplicación en la vida cotidiana, otros valoran la importancia de escuchar a los niños y de permitirles evidenciar su pensamiento, sin embargo, existen otros padres quienes no enfocan sus respuestas sobre la enseñanza para la comprensión y la forma cómo se están formando sus hijos sino, en otro tipo de argumentos que no tiene nada que ver con el objetivo de la rutina.

**Figura 39.** Rutina para padres Palabra-Idea-frase

The figure displays two examples of the 'Rutina de Pensamiento para Padres Palabra-Idea-Frase' form. Each form is titled 'RUTINA DE PENSAMIENTO PARA PADRES PALABRA-IDEA-FRASE' and is divided into three sections:

- Section 1:** 'Escribe una palabra que identifique la educación que recibe tu hijo.'
  - Left example: EXLENTE
  - Right example: ESCUCCHAR
- Section 2:** 'Escribe una idea sobre cómo es la enseñanza en preescolar.'
  - Left example: Desde que mi hijo inicio este mecanismo de aprendizaje, se relaciona intensivamente.
  - Right example: Es muy importante para los niños durante la primera infancia ya que por medio del juego, aprenden a ser sociables
- Section 3:** 'Escribe una frase sobre lo que piensas del aprendizaje en preescolar'
  - Left example: que es el mejor mecanismo para la introducción al conocimiento, Me comenta que le fascina la Profesora.
  - Right example: «El aprendizaje en preescolar es fundamental para el desarrollo cognoscitivo durante la primera infancia»

### ***6.6.2 Reflexión del ciclo***

Este ciclo ha sido un tanto diferente a los anteriores teniendo en cuenta que será desarrollado es con los padres de familia y los estudiantes del grado transición, y aunque no aporta la suficiente información para analizar el impacto de las estrategias implementadas en el curso, sí ha sido determinante para conocer la opinión que los padres de familia tienen sobre la profesora y su rol, lo que indica que existe un nivel muy alto de empatía no solo con los padres sino con los estudiantes, un hecho importante para poder establecer una relación socio afectiva que permita la confianza para la expresión de ideas y cuestionamientos, dos aspectos muy importantes que desde ya recrea en la práctica de enseñanza. De este modo, la relación era unilateral y la opinión de padres de familia o estudiantes no era muy tenida en cuenta. Se espera para una próxima oportunidad poder capacitar más a los padres de familia en el marco de la enseñanza para la comprensión para lograr una mayor vinculación en el proceso de enseñanza, articulando el trabajo de la escuela y la familia.

## 7 Hallazgos e interpretación de datos

La reflexión a partir del ejercicio de Lesson study como método de investigación ha conducido a registrar hallazgos que representan la recreación y mejoramiento de la PE estudiada, los cuales se describen en este apartado desde el abordaje de cada una de las acciones constitutivas de la misma y la evaluación y reflexión de estas en trabajo colaborativo.

### 7.1 Acciones de Planeación

Las acciones de planeación se constituyen como la base de la PE, dado que, de acuerdo a la rigurosidad y sustento de ella, puede pensarse en hacer una buena clase o una buena unidad, teniéndola como categoría de análisis ha sido vital reconocer las subcategorías que ayudan el proceso de su reflexión y fortalecimiento, que como se observan en la figura 42 son la Declaración de elementos estructurales de la EpC y la Coherencia en los niveles de concreción curricular.

**Figura 40.** Subcategorías de la planeación.



La planeación condensa los elementos muy importantes para determinar qué se debe enseñar, cómo se debe enseñar, y como se va a evaluar el aprendizaje, es por esto que se hace fundamental hacer una verdadera reflexión pedagógica la subcategoría de coherencia en los niveles de concreción curricular viene investigándose y mejorándose desde el desarrollo de los seminarios de la Maestría en Pedagogía, esto dada la importancia de contextualizar y actualizar los planes de estudio, de área y de aula.

Al respecto se afirma que para el momento estas acciones han tenido un cambio positivo y significativo, que se justifica en los cambios sustanciales en la forma de planear y también en el modelo asumido para ella, estos se registran en la figura 42, donde es posible apreciar que uno de ellos es la apropiación del Marco de EpC, como un enfoque que apoya la comprensión y aporta instrumentos que apoyan la planeación como son el brainstorm, las preguntas refinadoras y el protocolo de focalización del aprendizaje que ayudan al docente a declarar el tópico generativo, las metas de comprensión, los desempeños de comprensión y la valoración continua, que antes carecían de rigurosidad e incluso no eran planeadas.

Por otro lado, la estructura de la planeación también mejora, pasando de un formato insipiente al de los ciclos PIER que enmarcados en la metodología de la Lesson study permiten la interacción entre pares y la reflexión colaborativa de la planeación, por lo que al ser consensuada es mucho más nutrida y permite al docente contar con el apoyo pedagógico y profesional que le aporta calidad de sus acciones.

## **7.2 Acciones de Implementación**

Son las acciones de implementación las que se encargan de materializar las acciones de planeación, es el momento clave en el que el docente usa todo su ingenio, su empatía, su

motivación e interés por conectar con sus estudiantes y lograr establecer un canal de comunicación en el que puedan darse las relaciones en diferentes direcciones entre los actores del proceso de la enseñanza, es por esto que luego de una buena planeación el profesor debe proveerse de la mejor disposición para desarrollar las actividades y en este caso los desempeños de comprensión guiando de manera adecuada el desarrollo de la unidad. Las subcategorías emergentes para esta categoría de intervención son las estrategias didácticas y la visibilización del pensamiento, esto en aras de contribuir no solo en las estrategias de enseñanza sino también las de aprendizaje.

De esta manera se registran hallazgos importantes y cambios significativos teniendo en cuenta que al inicio de la investigación las acciones de implementación se llevan a cabo a partir de actividades sin apoyar el desarrollo del pensamiento, ni la construcción de comprensiones, sumado a ello ahora se contemplan momentos asincrónicos dónde el estudiante recibe orientación, involucra su familia y pasa de simplemente desarrollar guías a participar activamente cuestionándose, curioseando, explicando, exponiendo y principalmente pensando y comprendiendo.

Las reflexiones colaborativas hechas en cada uno de los ciclos permiten develar la importancia de actualizar las acciones de implementación, teniendo en cuenta que los contextos, las características de los estudiantes, sus intereses y la actualización de políticas públicas e investigaciones frente al desarrollo cognitivo de los niños exige estar a la vanguardia. Por ello se implementan como estrategia principal las rutinas de pensamiento que permiten desplegar una cantidad de hábitos y disposiciones de pensamiento que conducen a la comprensión y a evidenciarlas.

### **7.3 Acciones de Evaluación**

En los ciclos preliminares de reflexión se encuentra que las acciones de evaluación antes desarrolladas carecen de instrumentos y planeación clara poniendo en el centro a la calificación del resultado de actividades, desconociendo el proceso que conllevó a ello, lo que resulta definitivamente un error pedagógico en tanto las evidencias corresponden a un producto que puede ser mecánico e incipiente. De igual manera al no poseer instrumentos, ni productos claros para la evaluación la docente no tiene herramientas suficientes para descubrir debilidades y fortalezas tanto en el proceso de aprendizaje como en el de enseñanza.

Para poder contrarrestar esta debilidad, de acuerdo al Marco de EpC surgen subcategorías para analizar y así dar estructura y sentido a estas acciones, por lo que se focalizan la valoración continua y realimentación en el ciclo cinco, con el claro propósito de apoyar el aprendizaje del estudiante, y presentar al docente evidencia de lo que va aprendiendo y lo que necesita aprender o afianzar.

### **7.4 Impacto tangible**

Teniendo en cuenta que la PE debe generar un impacto social se ha considerado como una categoría principal, pues vincular a las familias y tener en cuenta tanto su opinión como la de los estudiantes frente en el proceso de educación inicial es primordial para lograr cierto grado de coherencia, de esta manera se analizan las subcategorías de motivación del estudiante y el el rol de la profesora

## 8. Discusión

Investigar sobre la propia práctica enseñanza ha sido el reto profesional más grande que la docente investigadora ha asumido dentro de su proceso de mejoramiento como profesora y como persona, desde el inicio de la Maestría en Pedagogía ha asumido la mejor postura intentando y esforzándose todo el tiempo por profundizar epistemológicamente en su área de desempeño cuál es el preescolar, en un primer hallazgo ha debido reconocer las falencias y debilidades que ha venido teniendo durante el tiempo en su carrera, lo que significa la deconstrucción de su propio esquema de pensamiento al verse en la obligación de desmontar aspectos débiles y errados de su PE.

Ha de reconocerse que ese interés por construir una nueva forma de pensar, de entender y asumir la PE es lo que conlleva a recrearla no en el sentido de hacerla más lúdica y divertida como lo diría Huizinga, sino en la significación de crearla de nuevo.

Para ese cometido ha sido esencial reconocer el contexto, pues a pesar de interactuar con unas condiciones de espacio, tiempo e intereses no se ha comprendido en realidad sus verdaderas características, esto ha conllevado a hacer un trabajo de contextualización y de descenso curricular, para Schon 1998(p. 280)

el desarrollo de la ciencia en acción no puede lograrse por investigadores que se mantienen al margen de los contextos de la acción, ni por profesionales que tienen limitado su tiempo, o su inclinación o competencia respecto a la reflexión sistemática. Su desarrollo requerirá nuevos caminos de integración de la investigación y la práctica reflexivas.

El haber hecho este trabajo de manera consciente permite en primera instancia organizar el plan de estudios del área y así contribuir a la Institución educativa con un currículo de primera infancia actualizado y coherente.

Sin embargo, y aunque la investigación es propia, el trabajo investigativo requiere de la mirada y opinión de otros profesionales que en la misma línea e interés aporten su conocimiento y colaboren en la evaluación y reflexión de la práctica, es por esto, que elegir Lesson Study como método ha sido una decisión acertada porque son un conjunto de prácticas, hábitos mentales, relaciones interpersonales, estructuras y herramientas que ayudan a los docentes a trabajar en colaboración y a mejorar su práctica (Chokshi & Fernandez, 2004; Fernandez & Chokshi, 2002; Fernandez & Yoshida, 2004; Lewis, 2002; Lewis & Tsuchida, 1997, 1998; Stigler & Hiebert, 1999; Yoshida, 1999), citado por Soto y Gomez 2.014

Enmarcados en este método, desarrollar los Ciclos PIER, ha permitido realizar las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza y a la vez analizarlas, evaluarlas, reflexionarlas y transformarlas, cambiando teorías proclamadas en teorías en uso, además de producir conocimiento pedagógico que nutre en primera instancia a la investigadora pero que definitivamente favorece la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

Y es este el otro factor determinante en la reflexión pedagógica, el poder determinar si las acciones verdaderamente conducen al aprendizaje significativo, por lo que empieza a indagarse en modelos y pedagógicos que concuerden con el objetivo de crear una nueva PE que desvirtúe el tradicionalismo, la monotonía y el mecanicismo, que conllevan al aprendizaje como una simple repetición carente de sentido, Perkins 2010 cita a Ellen Langer que caracterizaría dicha educación como sin conciencia, demostrando que en gran cantidad de

circunstancias las personas caen en patrones de pensamiento y comportamiento ciegos y limitados, cometiendo errores en situaciones en las que podrían proceder con mayor conciencia.

De esta manera se llega al Marco de la Enseñanza para Comprensión como una visión de la educación que pone la comprensión, ante todo. Esta forma de concebir la educación nos invita a reflexionar sobre nuestro trabajo en el aula y en la institución de una manera diferente, a utilizar un lenguaje común y nos insta a trabajar en equipo, utilizando una serie de conceptos organizados alrededor de la práctica. León y Agusti, 2014.

Este marco ha sido del total agrado por la investigadora en tanto tiene en cuenta al estudiante como ser pensante, capaz de comprender el saber y de usarlo para su vida en situaciones mas allá del aula, pues enseña a pensar, y habilita al estudiante para tener conciencia de su proceso de aprendizaje, lo involucra y le permite visibilizar su pensamiento.

Es así como logra recrearse la PE, con una reflexión colaborativa y profesional que la convierte en PP y con un enfoque claro sobre cómo enseñar a pensar.

## 9. Proyección

Motivada por los grandes resultados que se observan en la comprensión de la práctica enseñanza propia y en los avances en las tres acciones constitutivas de la misma, la investigadora proyecta a un intervalo de un año hacer la propuesta de implementación de la metodología de Lesson study al departamento de área de preescolar de la Institución Educativa en la cual labore, y en un tiempo de mínimo dos años extender la invitación a las otras Instituciones educativas del municipio para establecer redes de trabajo colaborativo donde sea posible reflexionar constantemente sobre la PE y poder llegar a nutrir una verdadera PP, que a nivel municipal permita obtener mejores resultados en las competencias docentes a la hora de enseñar, logrando capacitarse para ejercer acciones de orientación al logro institucional y trascender desde el aula, lo que significativamente mejorará el plan de estudios institucional, los planes de área y por supuesto los microcurrículo.

Por otro lado, continuar con el estudio y apropiación del Marco de la Enseñanza para la Comprensión de manera que pueda optimizarse el proceso de aprendizaje de los estudiantes de transición del municipio y dejar una huella en su desarrollo cognitivo al cultivar las disposiciones de pensamiento y competencias en comprensión que a lo largo de la vida serán útiles a quienes aprendan a aprender de este modo.

Se espera poder realizar una guía virtual como evidencia del impacto sobre las prácticas de enseñanza y por consiguiente del aprendizaje de los estudiantes una vez se logre tal proyección, esto con el fin de hacer gestión del conocimiento, entendido “desde una ontología del lenguaje de acción ... como los procesos de creación y transformación del conocimiento de la organización que aprende, incorporando de manera dinámica y continua el

saber hacer de las personas en el tejido narrativo personal grupal, organizacional Echevarría 1999 Flores 1997 citado por Minakata (2009).(p 11)

Para lo cual se mantendrán las tres principales categorías de análisis: Planeación, implementación y evaluación, haciendo uso de las rejillas para desarrollo de Ciclos PIER, sin embargo, de acuerdo a las variaciones que puedan surgir en los nuevos datos se propone estar atentos y mantener flexibilidad investigativa ante el surgimiento de nuevas subcategorías o variables de análisis.

## 10.Referencias

- Asociación Nacional de Editores de Libros y material de enseñanza. (2021). *Derecho a la educación preescolar*. <https://anele.org/ventana-de-anele/derecho-a-la-educacion-preescolar>
- Bezanilla-Albisua, M., Poblete-Ruiz, M., Fernández-Nogueira, D., Arranz-Turnes, S., y Campo-Carrasco, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>
- Blythe, T. (2002). *La enseñanza para la comprensión: guía para el docente*. Paidós.
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Ed Norma.
- Cano, E. (2015). Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso? *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(2),265-280. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56741181017>
- Carmona, H. M., Clavijo, P. J., Espejo, M. A., Vanegas, S. A., Atehortúa, G. (2019). Transformaciones en las prácticas de enseñanza: reflexiones y acciones. *Infancias Imágenes*, 18(2), 210-225.
- Colegio Salzillo Bilingual school. (s.f.). Cultura de Pensamiento. Rutinas de Pensamiento. Se pueden usar en cualquier etapa o asignatura. <https://colegiosalzillo.com/cultura-de-pensamiento/rutinas-de-pensamiento.htm>.

- Díaz barriga, F., y Rojas, G. (1998). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mc Graw Hill.
- Díaz-Barriga, F. (2004). Las rúbricas: su potencial como estrategias para una enseñanza situada y una evaluación auténtica del aprendizaje. *Revista Perspectiva Educativa, Instituto de Educación PUCV*.
- Elliot, J. *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.
- Gobernación del Huila. (2017). *Presentación*.  
<https://www.huila.gov.co/salud/publicaciones/5169/red-prestadora-de-servicios-de-salud-18359/>
- Gutierrez, L. (2018). *Investigación acción*.  
<https://sites.google.com/site/investigacionlorena/unidad-3>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Lucio, M. (2014). Metodología de la Investigación. sexta edición por McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Herrera, J. y Martínez, Á. (2018). *El saber pedagógico como saber práctico. Pedagogía y Saberes, 49, 9-26*.
- Herrera, J., y Martínez, Á. (2018). El saber pedagógico como saber práctico. *Pedagogía y Saberes, (49), 9-26*.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-24942018000200009&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-24942018000200009&lng=en&tlng=es)

Kuri Abdala, J. (s.f.). *Definición del concepto de la planeación. Teoría de la planeación.*

[http://www.ingenieria.unam.mx/~jkuri/Apunt\\_Planeacion\\_internet/TEMAIL.1.pdf](http://www.ingenieria.unam.mx/~jkuri/Apunt_Planeacion_internet/TEMAIL.1.pdf)

<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1940> 2018

Latorre, A. (2005). *La investigación acción conocer y cambiar la práctica educativa.* Antonio editorial Graó de IRIF. Barcelona

M.<sup>a</sup> José (2015). Lesson Studies: re-pensar y re-crear el conocimiento práctico en cooperación.

*Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(3),81-101.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27443871006>

Minakata Arceo, A. (2009). Gestión del conocimiento en educación y transformación de la

escuela. Notas para un campo en construcción. *Sinéctica, Revista Electrónica de*

*Educación*, (32),1-21. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99812141008>

Quintana, M. y Jederman, J., y Gil, M. (2015). Rúbricas como método efectivo de valoración en la evaluación del aprendizaje. *Alternativas*, 16(3), 5-13.

Ritchhart, R. (2014). *Visible el pensamiento.* Paidós.

Sepúlveda, Y., Soto, M., y Hernández, R. (2018). Visibilización del pensamiento: una

experiencia de implementación pedagógica. *Revista de Gestión de la Innovación en*

*Educación Superior REGIES*, 3, 115-148.

Sepúlveda, Y., Soto, M., y Hernández, R. (2018). Visibilización del pensamiento: una

experiencia de implementación pedagógica. *Revista de Gestión de la Innovación en*

*Educación Superior REGIES*, 3, 115-148.

Soto, E., y Pérez, Á. (2013). *Las Lesson study: ¿Qué son? Guía Prácticum III y TFG. Curso 2013-2014.*

Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. (s.f.).

<https://z33preescolar2.files.wordpress.com/2012/01/teorc3ada-del-aprendizaje-significativo-de-david-ausubel.pdf>

UNESCO. (2021). *Right to pre-primary education: a global study.*

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375332?posInSet=2&queryId=341d0405-0c13-4bab-badf-f93e668ab1cb>

Universidad de la Sabana. (2017). *8 fuerzas culturales que inciden en el aprendizaje de los niños.* Campus Unisabana. <https://www.unisabana.edu.co/portaldenoticias/al-dia/ocho-fuerzas-culturales-que-inciden-en-el-aprendizaje-de-los-ninos/#:~:text=De%20acuerdo%20con%20Ron%20Ritchhart,profesores%20a%20desarrollar%20comprensiones%20profundas.>

Valladares, L. (2017). La “práctica educativa” y su relevancia como unidad de análisis ontológico, epistemológico y sociohistórico en el campo de la educación y la Pedagogía. *Perfiles Educativos*, XXXIX(158), 186-203.

Vásquez, A., Atehortua, G y Maturana, A. (s.f.). *La Práctica De Enseñanza Como Objeto Formal De Investigación Pedagógica.*

Wilson, D. (2006). *La retroalimentación a través de la pirámide.*

Zabalza, A. (2018). Neurociencias y educación infantil. *RELAdEI. Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, 7(1), 9-14.

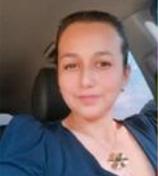
<https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/5255>

## Anexos

## Anexo 1. Poster de reflexión sobre enseñabilidad de saberes en preescolar como apoyo a Ciclo I


**Universidad de La Sabana**

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
 MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA- EXTENSIÓN HUILA  
 SEMINARIO DEL ENFASIS INVESTIGATIVO I  
 NOVIEMBRE 2.020


**Lilian Yaneth Medina Romero**  
 Licenciada en Pedagogía Infantil  
 Especialista en Lúdica Educativa  
 Docente preescolar  
 I.E Santa Juana de Arco Sede Amira Pastrana  
 Santa María - Huila

**“ Enseñar es Mi Trabajo y Vocación Y En Mi Práctica De Enseñanza Planeo Con Conocimiento, Intervengo Con Didáctica Y Evalúo Con Objetividad Y Flexibilidad ”**

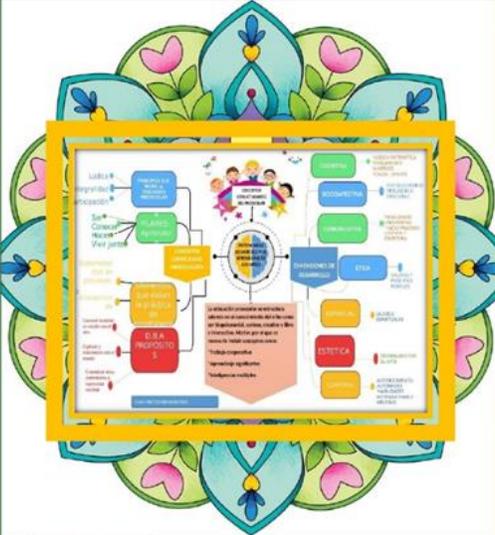
**ESTUDIANTE**  
 ACTORES PROCESO ENSEÑANZA  
 SABER MAESTRO

---

### Enseño :

- A desarrollar habilidades de pensamiento a través de la lógica matemática, pensamiento numérico y fenómenos de causalidad.
- A desarrollar habilidades lingüísticas,
- Valores para aprender a vivir y reconocer al otro.
- A desarrollar habilidades motrices y a conocer la corporeidad.
- A crear y disfrutar del arte.
- A conocer, expresar y manejar emociones.

**Es importante que los estudiantes de preescolar aprendan esto** porque así alcanzamos los Derechos Básicos de Aprendizaje propuestos por el MEN, contribuimos en el alcance de las metas de nuestra institución y alcanzaremos la visión institucional al ser dueños de sus propias emociones, ser capaces de convivir y competitivos cognitivamente para enfrentar los retos de la primaria. Atendiendo a sus particularidades teniendo como base la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, Aprendizaje significativo de Ausubel y características de desarrollo según Jean Piaget enmarcados en el



### Conozcamos el preescolar

El preescolar es un nivel educativo que atiende a la primera infancia, su objeto de estudio y centro de proceso de enseñanza son los niños y niñas de 0 a 6 años, tiene sus inicios en 1837 con la creación de los kinder garden en Hungría por Frederick Froebel, a través de la historia ha logrado posicionarse como educación fundamental, para Colombia se implementa como obligatoria con la ley general de educación 115 de 1994, se implementa además el decreto 2247 de 1997 se reglamentan las disposiciones para la prestación de ese servicio junto al decreto 1860 de 1994 y la resolución 2343 de 1996 que estipula sus objetivos, hoy en día se cuenta con Derechos Básicos de aprendizaje y bases curriculares que definen un derrotero para el nivel educativo. Aunque se reconoce su importancia en el aprestamiento y desarrollo cognitivo en la educación oficial solo es obligatorio el grado cero o transición.



En Preescolar se enseña con amor, planeando de manera contextualizada, se interviene usando la lúdica, el juego, la exploración del medio y la narrativa para potenciar el aprendizaje, se evalúa de forma constante, reflexiva y formativamente

## Anexo 2. Niveles de concreción curricular al inicio, en medio y al final de primer ejercicio de rastreo



### Segundo ejercicio de rastreo



RASTREO DE CONCEPTOS ESTRUCTURANTES Y COMPETENCIAS DEL PREESCOLAR

Resultado final y Niveles de concreción implementados .



## Anexo 3. Rubrica De Evaluación De Diseño Micro-curricular Hecho En Seminario De Enseñabilidad



### INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE DISEÑO DE MICROCURRÍCULO

DOCENTE EVALUADO: LILIAN YANETH MEDINA ROMERO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: SANTA JUANA DE ARCO

GRADO: TRANSICIÓN

FECHA: 5 /06/2021

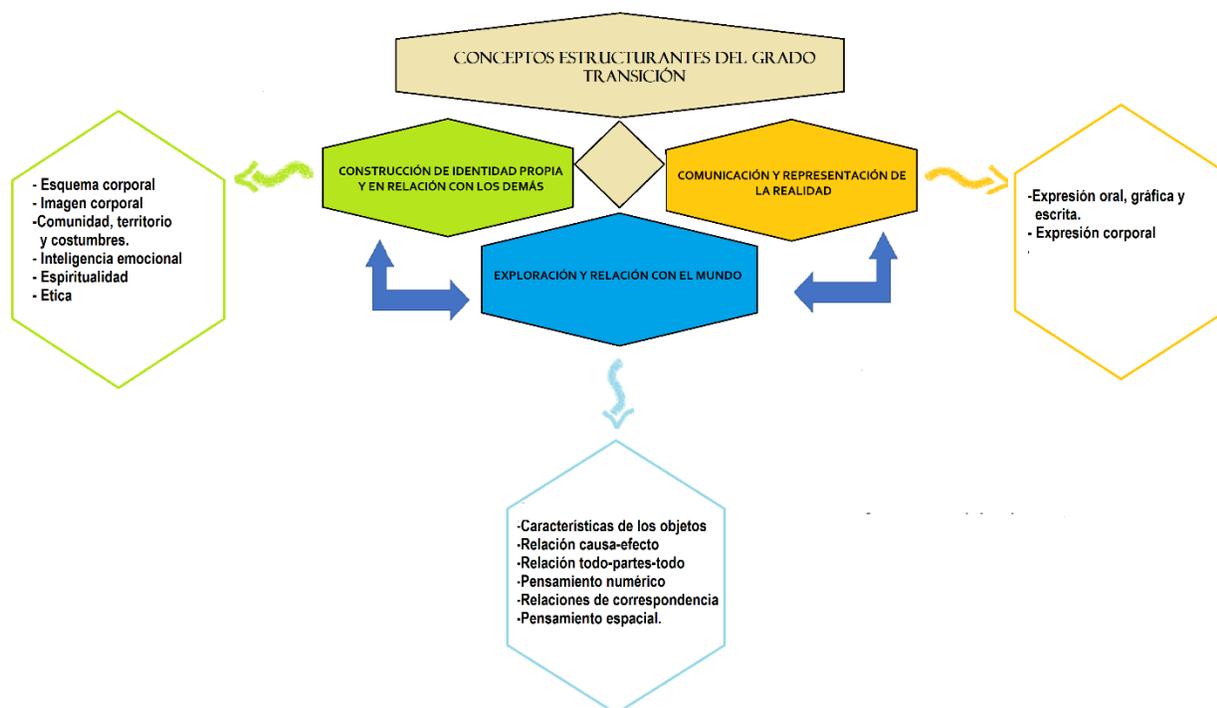
Ubique el nivel en que se encuentra cada criterio de diseño del micro currículo. Asigne una nota a cada criterio y promedie el total para asignar una nota final.

CRITERIO	NIVEL INSUFICIENTE 1.0 /2.9	NIVEL BASICO 3.0 /3.9	NIVEL SATISFACTORIO 4.0 / 5.0	NOTA
DECLARACIÓN DE COMPETENCIAS.	El micro currículo no presenta declaración de competencias o son incipientes e impertinentes para el nivel y área.	La declaración existente es desactualizada y/o no corresponde al nivel o área.	Las competencias declaradas son actualizadas a nivel nacional e internacional, tienen en cuenta políticas públicas, PEI y son adaptadas de manera pertinente al nivel y área.	5.0
	No se evidencia ningún tipo de rastreo macro o meso curricular para la declaración de competencias.	Se evidencia un superficial rastreo nacional y/o se toman algunas bases del PEI que resultan insuficientes para la declaración de competencias pertinentes y contextualizadas.	Se evidencia un dedicado rastreo internacional, nacional e institucional para declarar las competencias pertinentes y contextualizadas.	4.7
	Las competencias declaradas no articulan el conocimiento, las capacidades, habilidades y actitudes que los estudiantes deben comprender y usar en su contexto.	Las competencias declaradas articulan medianamente el conocimiento, las capacidades, habilidades y actitudes que los estudiantes deben comprender y usar en su contexto.	Las competencias declaradas articulan el conocimiento, las capacidades, habilidades y actitudes que los estudiantes deben comprender y usar en su contexto de manera clara.	5.0
DECLARACIÓN DE RPA	No hay declaración clara de RPA en el diseño micro curricular.	Los RPA declarados no son pertinentes para la competencia declarada.	Los RPA declarados son claros, coherentes, evaluables, evidenciables y muestran claramente lo que el estudiante debe aprender para desarrollar las competencias declaradas.	4.7
RPA DE CONOCIMIENTO	En el micro currículo no se declaran RPA para evidenciar la categoría de conocimiento.	Los RPA declarados no son lo suficientemente claros, evidenciables y alcanzables, por tanto no indican lo que el estudiante debe aprender y comprender de acuerdo con los contenidos o tópicos.	Los RPA declarados son claros, evidenciables y alcanzables, capaces de indicar lo que el estudiante debe aprender y comprender de acuerdo con los contenidos o tópicos.	4.7
RPA DE CAPACIDAD	En el micro currículo no se declaran RPA para evidenciar la categoría de capacidad.	Los RPA declarados no son lo suficientemente claros, evidenciables y alcanzables, por lo tanto no indican lo que el estudiante debe saber hacer con el conocimiento.	Los RPA declarados son claros, evidenciables y alcanzables, capaces de indicar lo que el estudiante debe saber hacer con el conocimiento.	4.7
RPA DE ACTITUD	En el micro currículo no se declaran RPA para evidenciar la categoría de actitud.	Los RPA declarados no son claros, evidenciables y alcanzables, por tanto no indican las actitudes y disposiciones que debe asumir el estudiante.	Los RPA declarados son claros, evidenciables y alcanzables, capaces de indicar las actitudes y disposiciones que debe asumir el estudiante.	4.7



ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	No se evidencia estrategias de enseñanza definidas, coherentes ni motivadoras.	Las estrategias de enseñanza no son coherentes con los RPA declarados y dificultan la comprensión.	Las estrategias de enseñanza son innovadoras, estructuradas y coherentes con los RPA declarados y conducen a la comprensión.	4,6
PROPÓSITO DE ACTIVIDADES	El propósito de las actividades es difuso y no se halla coherencia con los RPA declarados.	El propósito de las actividades propuestas es claro, coherente, contextualizado, pero no permite la visibilización del pensamiento.	Las actividades propuestas tienen propósitos claros, coherentes, contextualizados, facilitan la comprensión y la visibilización de pensamiento en las evidencias de aprendizaje.	4,8
	Se presenta una selección de actividades, Sin embargo, no hay una descripción clara ni secuencial de ellas, son desmotivantes para el estudiante.	Las actividades se describen estableciendo el tipo de evidencias de aprendizaje que se espera recoger. Sin embargo, no se halla coherencia entre ellas y el resultado previsto de aprendizaje seleccionado, les falta creatividad, interacción y motivación.	Las actividades son motivadoras, se describen y muestran clara relación con el resultado previsto de aprendizaje, son activas, creativas y permiten la interacción de los estudiantes.	5.0
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Los medios propuestos no presentan coherencia con el resultado previsto de aprendizaje y no permiten recolectar evidencias concretas sobre el mismo.	Los medios propuestos no son innovadores, y aunque son coherentes con el RPA no constituyen una herramienta para favorecer la interacción y la recolección de información.	Los medios propuestos son innovadores, creativos, coherentes con el RPA y constituyen herramientas para favorecer la interacción y la recolección de información.	4,5
DECLARACIÓN DE LA EVIDENCIA DE APRENDIZAJE (MEDIO, TÉCNICA E INSTRUMENTO)g	No se evidencian instrumentos de valoración ni de recolección de información.	Se evidencian instrumentos de valoración y recolección de información incoherentes al medio y que no permiten evidenciar los RPA.	Se evidencia la selección y diseño de instrumentos variados de valoración continua y recolección de información coherentes con el medio y el RPA.	4.0
	No se evidencia selección clara de una técnica de Evaluación o valoración.	La técnica de valoración o evaluación no es coherente con los instrumentos seleccionados.	Se evidencia selección clara de una técnica de Evaluación o valoración coherente a los instrumentos y a los RPA.	4.2
NOTA FINAL PROMEDIADA				4,6

## Anexo 4. Conceptos estructurantes para el grado Transición.



## Anexo 5. Evolución De Formatos De Planeación

### Formato de planeación Antes De La Investigación.



SECRETARIA DE EDUCACION DEL HUILA - INSTITUCION EDUCATIVA SANTA JUANA DE ARCO  
SANTA MARIA HUILA Carrera. 3 No. 10-14 Celular 3213436012 Email: [santajuana.santamaria@sedhuila.gov.co](mailto:santajuana.santamaria@sedhuila.gov.co) Registro DANE: 341676000072 Registro Secretaría de Educación 29231151-172 Aprobada Oficialmente para los Niveles de Preescolar, Básica, Media Académica y Educación Formal para Adultos mediante Resolución No. 1949 del 29 de abril del 2021 de la Secretaría de Educación del Departamento del Huila

DOCENTE: LILIAN YANETH MEDINA ROMERO NIVEL: PREESCOLAR GRADO: TRANSICIÓN AREA: TODAS LAS DIMENSIONES DE DESARROLLO AÑO: 2021  
PERIODO: Primer SEMANA: 2 UNIDAD DE COMPRENSIÓN: DESCUBRO CARACTERÍSTICA DE MI ENTORNO Y MI CUERPO REVISIÓN COORDINACION:

DESEMPEÑOS	CONTENIDOS	DESEMPEÑOS TRANSVERSALES POR PROYECTOS	ACTIVIDADES
<p><b>D. COGNITIVA</b> <b>DESEMPEÑO SUPERIOR</b> Reconoce con facilidad objetos según sus características. Se apropia de hábitos y prácticas para el cuidado personal y de su entorno. <b>DESEMPEÑO ALTO</b> Reconoce objetos según sus características, relaciones de ubicación espacial y partes de su cuerpo. <b>DESEMPEÑO BÁSICO</b> Reconoce con ayuda objetos según sus características, relaciones de ubicación espacial y partes de su cuerpo</p> <p><b>D. COMUNICATIVA</b> <b>DESEMPEÑO SUPERIOR</b> Reconoce fácil el código lingüístico oral y escrito como herramienta de comunicación y maneja con fluidez vocabulario en inglés. <b>DESEMPEÑO ALTO</b> Reconoce el código lingüístico oral y escrito como herramienta de comunicación y maneja vocabulario en inglés. <b>DESEMPEÑO BÁSICO</b> Reconoce con dificultad el código lingüístico oral y escrito como herramienta de comunicación y maneja un escaso vocabulario en inglés.</p> <p><b>D. CORPORAL</b> <b>DESEMPEÑO SUPERIOR</b> Identifica y ejecuta con facilidad patrones locomotores para su desarrollo motor grueso. <b>DESEMPEÑO ALTO</b> Identifica y ejecuta patrones locomotores para su desarrollo motor grueso. <b>DESEMPEÑO BÁSICO</b> Identifica y ejecuta con dificultad patrones locomotores para su desarrollo motor grueso.</p> <p><b>D. ESTÉTICA</b> <b>DESEMPEÑO SUPERIOR</b> Desarrolla con facilidad la motricidad fina a través de diferentes técnicas. <b>DESEMPEÑO ALTO</b> Desarrolla la motricidad fina a través de diferentes técnicas. <b>DESEMPEÑO BÁSICO</b> Desarrolla con dificultad la motricidad fina a través de diferentes técnicas.</p>	<p><b>D. COGNITIVA (D. COG)</b> Características de los objetos: -Color amarillo -El círculo</p> <p><b>D. COMUNICATIVA (D. COM)</b> *Lenguaje Oral Canciones</p> <p><b>D. CORPORAL (D. CORP)</b> Gatear</p> <p><b>D. ESPIRITUAL (D. ESP)</b> Dios creó todas las cosas.</p> <p><b>D. ESTÉTICA (D. EST)</b> Rasgado</p> <p><b>D. ETICA (D. ETA)</b> Quien soy</p> <p><b>D. SOCIOAFECTIVA (D. SOC)</b> Mi Nombre y el de mis compañeros</p>	<p><b>DEMOCRACIA</b> Desarrolla a través de la actividad física y el movimiento valores relacionados con la democracia.</p> <p><b>DBA 2. Y T.T. EDUC. PARA LA SEXUALIDAD</b> Mi cuerpo y sus partes Los sentidos</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocimiento del cuerpo humano. Videos.(D.COG)</li> <li>2. Explicación sobre el cuerpo humano y cuidado ( partes visibles)(D.ETA)</li> <li>3. Enseñanza de la canción i like my body.(D.COM)</li> <li>4. Coloreado del cuerpo del niño y la niña.(D. EST)</li> <li>5. Educa. Física. Rondas (café con leche y los pollos de mi cazuela.)(D.CORP)</li> <li>6. Conocimiento del color amarillo. Presentación del video, sobre el color amarillo.(D.COG)</li> <li>7. Identificar el color amarillo con objetos dentro del salón.(D.COG)</li> <li>8. Colorear el sol de color amarillo. (D. EST)</li> <li>9. Explicación sobre las partes internas del cuerpo humano.(D.COG)</li> <li>10. En equipos elaborar cartelera, dibujando las partes internas que observaron en el video.(D. EST)</li> <li>11. Afianzamiento del color amarillo. Elaborar un pollito en papel silueta usando como base el círculo.(D. EST)</li> <li>12. Continuación de la actividad anterior.</li> <li>13. Poesía del pollito. Memorizarla.(D.COM)</li> <li>14. Coloreado del pollito.(D. EST)</li> </ol>



SECRETARIA DE EDUCACION DEL HUILA - INSTITUCION EDUCATIVA SANTA JUANA DE ARCO  
SANTA MARIA HUILA Carrera. 3 No. 10-14 Celular 3213436012 Email: [santajuana.santamaria@sedhuila.gov.co](mailto:santajuana.santamaria@sedhuila.gov.co) Registro DANE: 341676000072 Registro Secretaría de Educación 29231151-172 Aprobada Oficialmente para los Niveles de Preescolar, Básica, Media Académica y Educación Formal para Adultos mediante Resolución No. 1949 del 29 de abril del 2021 de la Secretaría de Educación del Departamento del Huila

<p><b>D. ESPIRITUAL</b> <b>DESEMPEÑO SUPERIOR</b> Reconoce con facilidad las cosas creadas por Dios. <b>DESEMPEÑO ALTO</b> Reconoce las cosas creadas por Dios. <b>DESEMPEÑO BÁSICO</b> Reconoce con dificultad las cosas creadas por Dios.</p>			<ol style="list-style-type: none"> <li>15. Conocimiento del círculo, Salida al patio moldear el círculo en la arena.(D. COG)</li> <li>16. Repisar el contorno del círculo y colorearlo de amarillo.(D. EST)</li> <li>17. Día del Jean Day. Fiesta del color amarillo. (D.SOC)</li> <li>18. Afto del círculo. Jugar a Conducir el carrito en la dirección correcta hasta formar el círculo.(D.CORP)</li> <li>19. Repisar el contorno de los círculos.(D. EST)</li> <li>20. Afto del color amarillo y la poesía del pollito, Elaboración de un pollito con globos amarillos.(D.COM)</li> </ol>
<p><b>D. ETICA</b> <b>DESEMPEÑO SUPERIOR</b> Reconoce con facilidad que es un ser único se valora y valora a los demás con sus fortalezas y debilidades. <b>DESEMPEÑO ALTO</b> Reconoce que es un ser único se valora y valora a los demás con sus fortalezas y debilidades. <b>DESEMPEÑO BÁSICO</b> Reconoce con ayuda que es un ser único.</p>			
<p><b>D. SOCIOAFECTIVA</b> <b>DESEMPEÑO SUPERIOR</b> Identifica con facilidad temas y personas que hacen parte de su comunidad educativa. <b>DESEMPEÑO ALTO</b> Identifica temas y personas que hacen parte de su comunidad educativa. <b>DESEMPEÑO BÁSICO</b> Identifica con dificultad temas y personas que hacen parte de su comunidad educativa.</p>			

## Análisis de Formato de planeación antes de la investigación.

**SECRETARIA DE EDUCACION DEL HUILA**  
**INSTITUCION EDUCATIVA SANTA JUANA DE ARCO**  
**SANTA MARIA HUILA**  
REGISTRO DANE: 3437600072 REGISTRO SECRETARIA DE EDUCACION 2923135  
 172 APROBADA OFICIALMENTE PARA LOS NIVELES DE PREESCOLAR, BASICA, MEDIA  
 ACADÉMICA Y EDUCACIÓN FORMAL PARA ADULTOS MEDIANTE RESOLUCIÓN NO. 1949 DEL  
 29 DE ABRIL DEL 2022 DE LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL DEPARTAMENTO DEL HUILA

**Plan De Aula**

Grado: \_\_\_\_\_ Semana del AL Número de \_\_\_\_\_  
 Horas: \_\_\_\_\_ Docente: \_\_\_\_\_

I. DESEMPEÑO (según el decreto 1290: Superior- alto-básico-bajo)	CONTENIDO CON DBA	DESEMPEÑOS TRANSVERSALES	ACTIVIDADES (interpretativas, argumentativas, propositivas). Descripción del proceso de la clase

**El desarrollo de la planeación no es flexible y se limita a una semana.**

**Se tiene en cuenta el grado pero no el área o saber disciplinar.**

**Se planea sobre desempeños dando prioridad a los lineamientos de ley pero no el desarrollo del estudiante.**

**No hay una casilla para planear la evaluación.**

**No se referencian los recursos.**

**No se referencian los RPA o metas de comprensión, ni propósitos, por lo cual no hay objetivos claros.**

**Se planea de acuerdo a contenidos y no a desarrollo de habilidades o competencias.**

**No se enuncia el tópico o nombre de unidad.**

**Permite la descripción de las actividades a desarrollar en las acciones de intervención pero no enuncia las de evaluación.**

**Permite la transverzalización de contenidos.**

## Formato de Planeación al inicio de la investigación.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL HUILA

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA JUANA DE ARCO  
 SANTA MARÍA HUILA  
 Carrera 3 No. 10-14

 Celular 3213436012 Email: [santajuana.santamaria@sedhuila.gov.co](mailto:santajuana.santamaria@sedhuila.gov.co) Registro DANE: 34167600072 Registro Secretaría de Educación 29231151-172 Aprobada Oficialmente para los Niveles de Preescolar, Básica, Media Académica y Educación Formal para Adultos mediante Resolución No. 1949 del 29 de abril del 2021 de la Secretaría de Educación del Departamento del Huila

DOCENTE: LILIAN YANETH MEDINA ROMERO NIVEL: PREESCOLAR GRADO: TRANSICIÓN ÁREA: TODAS LAS DIMENSIONES DE DESARROLLO AÑO: 2021  
 PERIODO: TERCERO SEMANA: UNIDAD DE COMPRENSIÓN: DESCUBRO Y USO FORMAS DE COMUNICAR. CONCEPTO ESTRUCTURANTE:  
 TIEMPO PREVISTO PARA EL APRENDIZAJE: Periodo REVISION COORDINACION:

CONCEPTO ESTRUCTURANTE	COMPETENCIA:	DBA	RESULTADOS PREVISTOS DE APRENDIZAJE RPA	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	VALORACIÓN DE EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS
COMUNICACIÓN ORAL Y ESCRITA	Los estudiantes son capaces de comunicar sus ideas, sentimientos y emociones; expresar, imaginar y representar su realidad.	9 Establece relaciones e interpreta imágenes, letras, objetos, personajes que encuentra en distintos tipos de textos.  10. Expresa ideas, intereses y emociones a través de sus propias grafías y formas semejantes a las letras convencionales en formatos con diferentes	<b>RPA.</b> <b>CONOCIMIENTO:</b>  * El estudiante conocerá y comprenderá que las imágenes, iconos, logos y grafías comunican ideas, sentimientos y emociones.	<b>ACTIVIDADES EXPLORATORIAS</b>  <b>Semana 1</b> <b>Rutina de pensamiento:</b> Antes pensaba ahora pienso. Al inicio de la semana la docente preguntará a cada niño ¿Para qué sirven las imágenes (dibujos) y las letras? (Finalizando la semana se contrastará la respuesta nuevamente) estas quedarán registradas en una cartelera.  <b>Actividad rectora de educación inicial:</b> <i>Exploración del medio:</i> (Momento sincrónico.) Realizaremos un recorrido virtual de almacenes donde los niños observarán y reconocerán marcas de productos famosas y muy comerciales que posiblemente hayan visto en sus casas, tiendas o propagandas.  <b>Conversatorio:</b> (Momento sincrónico.) Luego de la visita virtual los niños conversarán y comentarán las imágenes vistas, iremos explicando qué es un logo y qué es una imagen.	<b>MEDIOS</b>  *Preguntas movilizadoras *Exposiciones *Conversatorios *Dibujos *Guías de aprendizaje *Desarrollo de lotería de letras *Juegos *Mesa redonda (trabajo grupal) *Cartelera *Cartas y poster
			<b>RPA CAPACIDAD</b>  *El estudiante leerá imágenes e identificará letras asociándolas a fonemas y a objetos o personajes para darles significado.	<b>Rutina de pensamiento:</b> (Momento sincrónico.) <i>Color, símbolo, imagen.</i> Luego del conversatorio los niños escogerán un producto alimenticio, escogerán un color y dibujarán una imagen que lo represente.  <b>Actividad rectora de educación inicial:</b> (Momento sincrónico.) <i>El juego:</i> jugaremos al supermercado, los estudiantes comprarán entre sí los productos representados en la rutina anterior.	<b>TECNICAS</b>  *Observación  *Dialogo directo  *Análisis de producciones



SECRETARIA DE EDUCACION DEL HUILA  
 INSTITUCION EDUCATIVA SANTA JUANA DE ARCO  
 SANTA MARIA HUILA  
 Carrera 3 No. 10-14

Celular 3213436012 Email: [santajuana.santamaria@edhuila.gov.co](mailto:santajuana.santamaria@edhuila.gov.co) Registro DANE: 341676000072 Registro Secretaría de Educación: 29231131-172 Aprobada Oficialmente para los Niveles de Preescolar, Básica, Media Académica y Educación Formal para Adultos mediante Resolución No. 1949 del 29 de abril del 2021 de la Secretaría de Educación del Departamento del Huila

			<p><b>RPA ACTITUD</b></p> <p>*El estudiante participará en el proceso de aprendizaje de manera activa, animada, creativa y responsable.</p> <p>*El estudiante se interesará por saber cómo se expresan las ideas, sentimientos, emociones.</p>	<p><b>Actividad rectora de educación inicial:</b>  <b>La fiesta de las letras:</b> (Momento sincrónico)                  La docente tendrá muchas letras de distintos colores pendientes del techo, cada niño escogerá una y buscará su igual en los letreros de las imágenes fijadas en el lugar visible, quien encuentre su igual ganará un globo como premio, quienes no lo logren enseguida tendrán más oportunidades hasta lograrlo. Asociando la letra o grafía a la imagen, logo o personaje.</p> <p><b>Actividad rectora de educación Inicial</b>  <b>Arte:</b> cada niño dibujará de manera libre una situación que haya vivido y de la cual tenga un recuerdo. Luego lo explicará a sus compañeros.</p> <p><b>Actividad Rectora de educación Inicial :</b>                  El juego: Juguemos a la lotería de palabras, formaremos <i>grupos</i> y a cada uno le daremos una palabra de las relacionadas a las imágenes, también les daremos la misma palabra pero letra por letra para que en trabajo colectivo la armen y al finalizar escojan un compañero que la lea.</p> <p><b>Actividad en casa:</b> (momento asincrónico)                  En casa cada papito publicará en un lugar visible una foto del estudiante y abajo le pondrán un leterero con el nombre del niño o niña para que conozca las letras de su nombre y las asocie a su imagen.</p> <p style="text-align: center;"><b>Semana 5 hasta 3 de septiembre</b></p> <p><b>Rutina de pensamiento:</b> Antes pensaba, ahora pienso. Los niños responderán a las mismas preguntas del inicio de semana, ¿Para qué sirven las imágenes(dibujos) y las letras? Las respuestas se consignarán en la cartelera y se hará una comparación de manera colectiva y elaboraremos conclusiones.</p> <p><b>Actividad rectora de educación inicial:</b>                  Literatura y/o arte: Los estudiantes escogerán entre una carta o un poster en el cuál expresarán su experiencia de trabajo en casa en tiempo de pandemia, podrán dibujar o escribir según sea su elección y el tipo de lenguaje con el que se sientan mas</p>	
--	--	--	--	---	--



SECRETARIA DE EDUCACION DEL HUILA  
 INSTITUCION EDUCATIVA SANTA JUANA DE ARCO  
 SANTA MARIA HUILA  
 Carrera 3 No. 10-14

Celular 3213436012 Email: [santajuana.santamaria@edhuila.gov.co](mailto:santajuana.santamaria@edhuila.gov.co) Registro DANE: 341676000072 Registro Secretaría de Educación: 29231131-172 Aprobada Oficialmente para los Niveles de Preescolar, Básica, Media Académica y Educación Formal para Adultos mediante Resolución No. 1949 del 29 de abril del 2021 de la Secretaría de Educación del Departamento del Huila

		intenciones comunicativas	*El estudiante conpondrá narraciones gráficas y escritas dando valor y sentido a su forma de percibir la realidad a través de estos tipos del lenguaje.	<p style="text-align: center;"><b>Semana 2</b></p> <p><b>Actividad rectora de educación inicial:</b> literatura cuento de los medios de transporte                  La docente presentará la escena de un cuento no tradicional a través de láminas sin narrarlas. Los estudiantes deberán tener disposición de observación.</p> <p><b>Rutina de pensamiento:</b> (Momento sincrónico)                  veo, pienso, me pregunto                  Los estudiantes deberán responder de manera oral a estas tres preguntas sobre las escenas presentadas.</p> <p><b>Conversatorio:</b> (momento sincrónico)                  de manera colectiva describiremos la escena, leyendo cada detalle de la imagen, prestando mucha atención a las expresiones de los personajes, los colores, el escenario, la vestimenta, el tiempo, el espacio e intentaremos descifrar cual es el mensaje. La docente aprovechará el ambiente para explicar lo que significa un mensaje, una idea, una emoción o un sentimiento. La maestra irá escribiendo en una cartelera sus ideas y hará énfasis en que las ideas, sentimientos, emociones pueden expresarse a través de la oralidad, los logos, las imágenes y ahora con las palabras que ella escribe frente a ellos.</p> <p><b>Actividad rectora de educación Inicial:</b> (Momento sincrónico)                  El arte: los niños dibujarán una escena familiar expresando el amor que sienten por ella. Y tratarán de escribir la palabra amor.</p> <p><b>Actividades de investigación guiada</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>INSTRUMENTOS</b></p> <p>*Rejillas de observación</p> <p>*Rubrica de valoración con escala valorativa.</p>
--	--	---------------------------	---	--	---

## Formato PIER adoptado en la investigación.



FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGÍA LESSON STUDY			
Profesor-investigador:		Área de desempeño:	
Profesor Titular:		Nivel/Curso:	
Foco de la lección:		FECHA:	
Propósito de la actividad: (Enuncia el propósito de cada actividad, recuerda que lleva un qué, un para qué y un cómo)			
Resultados previstos de aprendizaje: (Los resultados de aprendizaje son enunciados acerca de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer, comprender y/o sea capaz de demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje. También, concuerdan que un resultado de aprendizaje es la verificación del logro alcanzado al término de un proceso formativo).			
1. PLANEACIÓN			
Actividad (Nombre de la actividad y el número)	Planeación Inicial (Descripción de la experiencia) Lo más detallada posible, describiendo los momentos internos de la implementación. Por lo general, se presentan tres momentos a saber: Inicio, desarrollo, cierre/provocación, vivir la experiencia, valorar el proceso. Es importante que se describan las preguntas que se harán, ojalá se describa el espacio o los espacios, se describan las indicaciones o instrucciones que se darán, de manera textual.	Planeación Ajustada, comentada, bien sea por la docente o las compañeras de Lesson Study  Describir la actividad resaltando los asuntos ajustados, bien sea, sugeridos por los compañeros al momento de trabajar colaborativamente.	Descripción de la evidencia recolectada  Describir la evidencia, la manera cómo se van a recolectar evidencias de aprendizajes y comprensiones. Este ejercicio tendrá en cuenta la observación que se hará, el tipo de instrumentos utilizados, etcétera. Acá será importante pensar en la manera en que nuestros compañeros nos van a revisar, todo en el marco del principio de realidad.

2. FASE DE IMPLEMENTACIÓN /INTERVENCIÓN		3. FASE DE EVALUACIÓN	4. TRABAJO GRUPAL LS, FASE DE REFLEXIÓN	
Descripción de la actividad que implementó.	Evidencias recolectadas	Evaluación	Argumentos teóricos y conjuntos	Acciones de mejora
Describe, con un alto nivel de detalle, el desarrollo de la actividad, es decir, lo que se hizo, qué tipo de interacciones se dieron, qué intervenciones hubo, qué preguntas, de ser el caso, qué dificultades se presentaron. Utilice las evidencias recolectadas para soportar y fundamentar su descripción. Si va a utilizar aportes de los estudiantes se debe citar en qué evidencia se encuentra, puede ser con un código.	Inserte las evidencias más relevantes, recuerde que sus compañeros de Lesson Study verán estas evidencias y cuanto mayor sea el detalle en las evidencias presentadas, será mucho más potente el trabajo colaborativo.	Describe con un alto nivel de detalle cómo hizo seguimiento o evaluó que sus estudiantes están avanzando en sus procesos de construcción de conocimiento. Cómo evidenció sus comprensiones o todo lo contrario. Teniendo en cuenta los RPA.	Describe, con un alto nivel de detalle, qué acciones concretas le permiten ver que se cumplió el objetivo o propósito trazado dentro de la actividad, piense que en este apartado dará respuesta a si se cumplió el propósito que había declarado al comienzo de la planeación, si se evidenciaron los RPA declarados. Acá será importante analizar el cumplimiento del propósito sustentado en las evidencias recolectadas y con argumentos de naturaleza teórica, será clave usar los teóricos relacionados con el foco identificado por los investigadores principales, así como, con las categorías apriorísticas, es decir, las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.	Describe con un alto nivel de detalle qué acciones y oportunidades para mejorarse han propuesto por su equipo de Lesson Study, no olvide que será clave la actividad siguiente teniendo en cuenta la reflexión en, sobre y para la práctica. Es posible anexar el tipo de retroalimentación realizada por sus pares.

## Anexo 6. Matriz de Análisis didáctico realizado en seminario de Principios Didácticos



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL HUILA  
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA JUANA DE ARCO  
 SANTA MARÍA HUILA  
 Carrera 3 No. 10-14  
 Celular 3213436012 Email: [santajuana.santamaria@sedhuila.gov.co](mailto:santajuana.santamaria@sedhuila.gov.co) Registro DANE: 341676000072 Registro Secretaría de Educación 29231151-172 Aprobada Oficialmente para los Niveles de Preescolar, Básica, Media Académica y Educación Formal para Adultos mediante Resolución No. 1949 del 29 de abril del 2021 de la Secretaría de Educación del Departamento del Huila

				<p><b>Semana 3</b></p> <p><b>La caja de sorpresas (Momento sincrónico)</b>          La docente presentará en la clase una caja muy bien decorada llamada la caja de sorpresas, que llevará en su interior imágenes de productos comerciales, personajes de cuentos tradicionales cuyos nombres empiecen por las consonantes m, p, s y vocales. Cada niño tomará una imagen, la mostrará al grupo, dirá su nombre y donde lo había visto antes.</p> <p><b>Actividad rectora de educación inicial:</b>  <i>la literatura</i> (Momento sincrónico)          Con las imágenes crearemos una historia colectiva, los estudiantes dirán de manera coherente uno a uno una idea para formar la historia, trataremos de ser muy descriptivos. Luego fijaremos en un lugar visible todas las imágenes y sus nombres debajo de ellos</p> <p><b>Desarrollo de guía de aprendizaje escrita:</b>          La docente entregará a cada estudiante una guía escrita en la cual estarán las imágenes de algunos logos, personajes y productos fijados en la pared con un espacio para que los estudiantes escriban la palabra que lo acompaña.</p> <p><b>Momento de reflexión:</b> A través de preguntas abiertas y cerradas trataremos de llegar a encontrar diferencias y/o similitudes entre la escritura convencional (Graffias) y la escritura icónica (Imágenes)</p>	
				<p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDADES DE SINTESIS FINAL</b></p>	
				<p style="text-align: center;"><b>Semana 4</b></p>	



**MAESTRIA EN PEDAGOGIA  
 SEMINARIO PRINCIPIOS DE DIDÁCTICA – AÑO 2021  
 MATRIZ ANÁLISIS DIDÁCTICO**

Docente estudiante: Lilian Yaneth Medina Romero

Área de desempeño : Preescolar

PREGUNTA BASE DE ANÁLISIS	ELEMENTO QUE DEBE TENERSE EN CUENTA	OBSERVACIONES
<b>MOMENTO DIDÁCTICO 1 - PLANEACIÓN</b>		
¿Guarda relación la planeación con los propósitos y objetivos a lograr?	Propósito – Objetivo – Definiciones del PEI	La planeación no enuncia los propósitos (entendidos como aquello que cómo docente pretendo), los objetivos (entendido como aquello que el estudiante debe saber y saber hacer al final de la unidad) son claros y son coherentes entre los Macro-Meso-Micro y Nano currículo, se encaminan además del desarrollo cognitivo a desarrollar habilidades y competencias para la vida como lo promulga el componente axiológico y el marco general del PEI (Visión y Misión, perfiles).
¿Se tuvo en cuenta el tiempo de trabajo en la planeación?	Tiempo	Si, la planeación se realiza a través de un formato de plan de aula en el cual se expone un aproximado de tiempo en este caso de una semana (20 horas clase) para desarrollarla sin embargo, éste es flexible debido a que se respeta el ritmo de aprendizaje y desarrollo de actividades de los estudiantes, máxime cuando venían trabajando en casa en cualquier horario e intensidad.
¿Se evidencia en el ambiente de aula una adecuada planeación?	Ambiente de aula	Si, en la planeación es clara la secuencia de actividades de tareas ordenadas de acuerdo a los objetivos y los conocimientos a construir de menor a mayor complejidad, así mismo se enuncian y normas y reglas claras para la ejecución de las actividades que ayudan en el ejercicio del control del aprendizaje. Se evidencia la planeación del

		criterio de evaluación según el sistema de evaluación Institucional SIE sin contextualizar al área o nivel.
¿La planeación es muestra de la acción de transposición didáctica pretendida?		Si, la planeación muestra la descontextualización del saber en su producción y procura transformarlo de acuerdo al contexto, procura el uso de un lenguaje y un discurso que haga aprehensible el saber sabio.
<b>MOMENTO DIDÁCTICO 2 – GESTIÓN DE CLASE</b>		
¿Se evidencia motivación y actitud positiva del docente	Motivación, actitud del docente	Si, el interés y el ánimo para enseñar están presentes, la docente realiza actividades de motivación usa un lenguaje asertivo y anima a los estudiantes a participar en las actividades planeadas con entusiasmo.
¿Se hace un adecuado manejo de las situaciones cambiantes de clase?	Factores intervinientes	Si, la docente esta atenta y preparada principalmente a las preguntas y curiosidad de los niños y niñas de transición, actúa con naturalidad y tranquilidad ante los imprevistos presentados.
¿Las estrategias desarrolladas y la acción de aula están acordes con las directrices institucionales?	Propósito – Objetivo – Definiciones del PEI	Al no planear claramente una estrategia es difícil reconocerla y/o relacionarla a las directrices institucionales.
¿Las estrategias desarrolladas tienen en cuenta las exigencias disciplinares?	Condiciones disciplinares	A pesar de que la docente conoce las exigencias disciplinares las estrategias no están planeadas claramente para cumplir a esas condiciones.
¿Las estrategias desarrolladas respetan las directrices de realización?	Puesta en escena de estrategias	Las actividades se realizan de acuerdo a lo planeado y siguen el orden a pesar de que en algunos casos hubo flexibilidad.
¿Se hace un uso racional, pertinente y activo de los recursos?	Uso de recursos	Si, los recursos son usados de manera consciente, de acuerdo a los objetivos y su relación con ellos, se facilitan los ambientes de aprendizaje y la comprensión.
¿La puesta en escena de recursos constituye un factor de motivación para los estudiantes?		Si, la docente crea y usa diferentes recursos llamativos, con una intencionalidad definida que motiva a los estudiantes a

		tiempo y ritmo esperado, se promueve la interacción y diferentes propuestas de trabajo que permiten el dinamismo y la participación de todos los estudiantes.
¿Dentro del proceso de planeación se tuvo en cuenta el contexto en el que está inmersa la población?		Si, se partió de un diagnóstico basado en las características, económicas, socio-culturales y educativas de las familias, aspectos geográficos y climáticos de la región, edad, entre otros, a partir de los cuales se definen algunos supuestos que enmarcan la planeación.
¿Se tuvieron en cuenta las características de los estudiantes (estilos y ritmos) en la planeación realizada?	Estudiante	Si, para ello se tomó como base la características de los niños y niñas de edad entre los 4 a 6 años, sin embargo en la planeación no se evidencia sustento teórico o argumento que justifiquen tales características.
¿Los contenidos están acordes a los lineamientos, estándares, dba, mallas y ovas?	Condiciones disciplinares	Si, el macro. Meso y micro-currículo fueron la base para la planeación.
¿La planeación tuvo en cuenta las exigencias de formación en la disciplina?		Si, se tienen en cuenta los conceptos estructurantes, actividades rectoras y lineamientos generales para la educación inicial y los programas para primera infancia, se planea para tratar de alcanzar lo propuesto para el área y los retos actúa les en materia de política pública de cero a siempre, lineamientos curriculares y pedagógicos de MEN.
¿Las estrategias planteadas son coherentes con los objetivos previstos?	Estrategias	No se planean ni se enuncian estrategias, se observa solo una secuencia de actividades que bien pueden ser procedimientos o técnicas.
¿Fue planeado un uso racional de los recursos?	Recursos	Sí, en lo posible se tiene en cuenta los recursos que se tienen en el medio, aquellos accequibles y capacidades del recurso humano.
¿La planeación tuvo en cuenta el proceso evaluativo?	Evaluación	No, no hay evidencia de planeación del proceso evaluativo, no se plantean instrumentos, técnicas ni medios de evaluación, solo se habla de que se constituye como un proceso integral y continuo sin clarificar tipos de evaluación, el proceso o los evaluadores. Se mencionan

		visibilizar su pensamiento y a actuar aplicando el conocimiento.
¿Se promueve la interacción activa entre todos los participantes?	Interacción de los estudiantes y entre ellos y con el docente	Si, las técnicas y procedimientos permiten la interacción entre los participantes a pesar de aplicar protocolos de bioseguridad.
¿La actividad responde al ritmo de trabajo de los estudiantes en el aula?	Estudiante	Si, el tiempo planeado y la secuencialidad de las actividades fue acertada.
¿El estudiante está motivado durante toda la actividad?		Si, se nota siempre animado y dispuesto.
¿Se hizo una distribución del tiempo apropiada?	Tiempo	Si, fue acertada la distribución del tiempo.
¿Evidencia la acción de transposición didáctica pretendida?		Si, los conceptos lograron ser transformados y comunicados de tal manera que se logro la comprensión y aprendizaje a la luz del conocimiento de los niños y niñas.
<b>MOMENTO DIDÁCTICO 3 - EVALUACIÓN</b>		
¿La evaluación desarrollada está acordes con las directrices institucionales?	Para qué evalúo - Propósito – Objetivo – Definiciones del PEI	Si, se realiza teniendo en cuenta el SIEE y los criterios de evaluación establecidos en le I.E.
¿Es la evaluación un proceso que orienta la acción?		Si, su intencionalidad más que cuantificar es cualificar el aprendizaje de los estudiantes y la enseñanza.
¿La evaluación cumple una función en relación con el aprendizaje?	Qué evalúo - Condiciones disciplinares	Si, es determinante para visibilizar el pensamiento de los estudiantes, sus comprensiones y sobre todo para medir el alcance de los objetivos y trazar rutas de mejoramiento.
¿La evaluación evalúa resultados y procesos?		Si, en transición es vital hacerlo además hay un acompañamiento paso a paso.
¿La evaluación se asume como formativa o punitiva?	Cómo evalúo	De manera formativa en tanto cumple con su función para definir acciones de mejoramiento.
¿La propuesta evidencia y mantiene un interés en la calificación?		No, se mantiene el interés en avanzar y comprender cada vez mas los alcances de los estudiantes, y las dificultades para poder ayudarlo.
¿La responsabilidad de la evaluación radica en el docente o en el estudiante?	A quién evalúo	En el docente, de manera que me permite valorar el trabajo y competencias de los estudiantes y además si las estrategias implementadas le ayudaron en esas

		comprensiones o no. No se implementan acciones evaluativas por parte de los estudiantes.
¿Es acorde a las características de los estudiantes		Si.
¿Hay participación activa de todos en el proceso evaluativo?	Quién evalúa	No generalmente quien evalúa es el docente.
¿Responde el estudiante positivamente a la evaluación, por aprender o por otros factores?	Actitud hacia la evaluación	El estudiante en ocasiones no ve la evaluación como evaluación sino como un ejercicio o actividad cotidiana por la responde positivamente.
¿Contribuye a la acción de transposición didáctica pretendida?		Claro que si, es una forma de medir si se logró "pasar" ese saber sabio a saber enseñable y si fue transformado y comunicado correctamente.

MATRIZ ELABORADA EN SEMINARIO PRINCIPIOS DIDÁCTICOS

MG. TERESA FLOREZ

## Anexo 7. Matriz de Revisión Documental

TIPO DE TEXTO [1-Artículo; 2-Capítulo de libro; 3-Experiencias sistematizadas por entidades; 4-Experiencias sistematizadas por el docente; 5- Tesis; 6 - Otra]	Referencia según APA	Cita textual	Página de la cita	Categoría que emerge, contexto, práctica reflexiva, I.S, Planeación, Intervención, Evaluación, EPC, Educación inicial, educación artística, coherencia, pertinencia, relevancia práctica
LIBRO	ROBERTO HERNANDEZ SAMPIERI. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. 6 EDICION. MC GRAW HILL	el enfoque cuantitativo pretende "acotar" intencionalmente la información (medir con precisión las variables del estudio, tener "foco"). 7... se fundamenta primordialmente en sí mismo... para que el investigador se forme creencias propias el fenómeno estudiado	10	PRACTICA REFLEXIVA
	Wilson, D. (2006). La retroalimentación a través de la pirámide. Traducido al español por Patricia León Agusti, Constanza Hazelwood, María Ximena, Barrera.	Escalera de retroalimentación "una herramienta muy sencilla y efectiva, que ha sido utilizada en el Proyecto Cero en su trabajo con maestros [...], se recomienda que la conversación tenga en cuenta los siguientes pasos: aclarar, valorar, expresar inquietudes y hacer sugerencias"	2	INSTRUMENTOS
LIBRO	Bonilla, E., & Rodríguez, P. (1997). Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Ed Norma, Colombia, 129.	"debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo"	129	TECNICAS E INSTRUMENTOS
LIBRO	Sandín, M. (2003). "Investigación cualitativa en educación, fundamentos y tradiciones". Madrid: McGraw-Hill.	"una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos"	123	ENFOQUE
LIBRO	Sampieri et, al (2014) (P.358)	la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.	358	ENFOQUE
LIBRO	ELLIOTT, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción, Madrid: Morata.	la investigación – acción se entiende como «el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma».		ENFOQUE

TIPO DE TEXTO [1-Artículo; 2-Capítulo de libro; 3-Experiencias sistematizadas por entidades; 4-Experiencias sistematizadas por el docente; 5- Tesis; 6 - Otra]	Referencia según APA	Resumen del documento	Cita textual	Página de la cita	Categoría que emerge, contexto, práctica reflexiva, I.S, Planeación, Intervención, Evaluación, EPC, Educación inicial, educación artística, coherencia, pertinencia, relevancia práctica
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica.	Tópicos generativos: No todos los tópicos (conceptos, temas, teorías, ideas, etc) se prestan en igual medida a la enseñanza para la comprensión... Los tópicos generativos tienen características clave, son centrales para una o más disciplinas o dominios, resultan atractivos para los alumnos, son accesibles, por la gran cantidad de recursos que permite al estudiante investigar el tópico.	44	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	Tópicos generativos: existen múltiples conexiones entre los tópicos y la experiencia de los alumnos tanto adentro como afuera de la escuela. Y... despiertan el interés del docente.	44	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	Comprensión: es una materia sutil y va más allá del hecho de saber, pero ¿De qué manera lo trasciende?	38	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	Tópicos generativos: una diferencia clave es que los enfoques temáticos de la enseñanza tienden a ser interdisciplinarios, en cambio los tópicos generativos pueden abordarse a través de varias de disciplinas o medio de una sola.	61	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	Metas de comprensión: son los conceptos, procesos y habilidades que deseamos que comprendan los alumnos y que contribuyen a establecer un centro cuando determinamos hacia donde habrán de encaminarse.	66	EPC

LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	Los desempeños de comprensión son actividades que exigen de los alumnos usar sus conocimientos previos de maneras nuevas o en situaciones diferentes para construir la comprensión del tópico de la unidad. En los desempeños de esta índole los alumnos reconfiguran, expanden, extrapolan y aplican lo que ya saben. Además, desafían los prejuicios, los estereotipos y el pensamiento esquemático de los alumnos y los ayudan a construir y demostrar su comprensión.	96	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	los desempeños de comprensión: exigen que los alumnos muestren sus comprensiones de una forma que pueda ser observada, haciendo que su pensamiento se torne visible.	96	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	Evaluación diagnóstica continua: integrar el desempeño y la realimentación es justamente lo que necesitan los alumnos cuando trabajan en el desarrollo de la comprensión de un tópico o concepto específico. En el Marco Conceptual de la Enseñanza para la Comprensión esto se denomina "evaluación diagnóstica continua" y no es sino el proceso de brindar respuestas claras a los desempeños de comprensión de los alumnos, de modo tal que les permita mejorar sus próximos desempeños.	108	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	utilice las oportunidades de evaluación no sólo para examinar el rendimiento de los alumnos sino también para analizar y reorganizar su currículo y su práctica.		EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	<b>Tópicos generativos</b> Aquellos tópicos, cuestiones, temas, conceptos, ideas, etc., que proporcionan profundidad, significación, conexiones y una variedad de perspectivas suficientes para apoyar el desarrollo de comprensiones poderosas por parte de los alumnos. Interesan sistemáticamente a docentes y alumnos, son centrales para uno o más dominios o disciplinas y resultan accesibles para los alumnos.	161	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	<b>Evaluación diagnóstica continua</b> El proceso continuo de brindar a los alumnos una respuesta clara sobre su trabajo que contribuye a mejorar los desempeños de comprensión. La evaluación diagnóstica continua comunica a docentes y alumnos lo que éstos comprenden en rigor y cómo proceder en la enseñanza y el aprendizaje posteriores. Este proceso exige dos condiciones: 1) que los desempeños de comprensión se ciñan a criterios de evaluación diagnóstica continua claros y públicos que estén estrechamente relacionados con las metas de comprensión; 2) que los alumnos tengan la oportunidad de recibir realimentación sobre sus desempeños de comprensión tanto durante el desempeño como después de éste (permitiéndoles de ese modo usar la realimentación y mejorar el trabajo).	161	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	<b>Metas de comprensión abarcadoras</b> Metas que identifican conceptos, procesos y habilidades en torno de los cuales deseamos que los alumnos desarrollen la comprensión durante todo el curso. Las metas de comprensión abarcadoras abarcan los tópicos generativos: pueden ser tratadas en el contexto de prácticamente cada tópico generativo enseñado a lo largo del curso. Las metas de comprensión de la unidad son, invariablemente, versiones más específicas de las metas de comprensión abarcadoras. También se las conoce como "hilos conductores".	162	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	<b>Desempeños de comprensión</b> Actividades que requieren de los alumnos usar el conocimiento de nuevas maneras o en situaciones inéditas. En esas actividades, los alumnos recorifican, expanden y aplican lo que ya saben y, además, extrapolan y construyen a partir de sus conocimientos previos. Estos desempeños ayudan asimismo a los alumnos a construir y demostrar su comprensión.	162	EPC

LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	Hilos conductores Metas que identifican conceptos, procesos y habilidades en torno de los cuales deseamos que los alumnos desarrollen la comprensión. Los hilos conductores atraviesan los tópicos generativos: pueden traerse en el contexto de prácticamente todos los tópicos generativos enseñados durante un curso. Las metas de comprensión de la unidad son, invariablemente, versiones más específicas de las hilos conductores del curso. También se los conoce como "metas de comprensión abarcadoras".	162	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	Metas de comprensión Metas que identifican conceptos, procesos y habilidades en torno de los cuales queremos que los alumnos desarrollen la comprensión. Se las formula de dos maneras: como enunciados (que pueden empezar así: "Los alumnos comprenderán..." o "los alumnos estimarán...") y como preguntas de final abierto. Hay dos "tamaños" de metas de comprensión: las que corresponden a "una unidad", que son bastante específicas y pertenecen a un período concreto de enseñanza, y las metas de comprensión "abarcadoras" (o "hilos conductores") que corresponden a todo el curso o el año. V	123	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	Metas de comprensión de unidades Metas que identifican conceptos, procesos y habilidades en torno de los cuales deseamos que los alumnos desarrollen su comprensión durante una unidad curricular específica. Las metas de comprensión de la unidad se vinculan estrechamente a las metas de comprensión abarcadoras o hilos conductores del curso.	163	EPC

LIBRO	TINA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002	Es un libro producto de investigación ardua sobre EPC de graduados de Harvard, que presenta reflexión sobre el marco conceptual de EPC y cómo ponerlo en práctica	Los desempeños de comprensión son las cosas que hacen los alumnos para desarrollar y demostrar su comprensión. La evaluación diagnóstica continua es el proceso por el cual los alumnos obtienen realimentación para lo que están haciendo, basada en criterios claramente articulados... en esencia, es el proceso de reflexionar sobre los desempeños para medir progresos respecto de las metas de comprensión.	127	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y COLABORADORES. Observar Juntos El Trabajo de los Estudiantes: una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. CEA, Editorial Universidad del Rosario. Edición en español. 2012	ES un documento que ofrece una guía sobre cómo observar en trabajo colaborativo el trabajo y las producciones de los estudiantes, porponiendo algunos protocolos para facilitar las conversaciones sobre el trabajo de los estudiantes.	David Perkins: el valor de un equilibrio ágil entre la sistematización y la flexibilidad, un sistema es esencial para lograr que las conversaciones complejas se enfoquen y sean generativas (*CONTEXTO. JUSTIFICANDO LA NECESIDAD DE HACER PROTOCOLOS O GUIAS ESTRUCTURADOS YA NO DEJAR PASAR DETALLES DESCRIPTIVOS)	11	EPC
LIBRO	TINA BLYTHE y COLABORADORES. Observar Juntos El Trabajo de los Estudiantes: una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. CEA, Editorial Universidad del Rosario. Edición en español. 2012	ES un documento que ofrece una guía sobre cómo observar en trabajo colaborativo el trabajo y las producciones de los estudiantes, porponiendo algunos protocolos para facilitar las conversaciones sobre el trabajo de los estudiantes.	David Perkins: ...Diferentes formas en que los docentes pueden apoyar el desarrollo del pensamiento y un aprendizaje reflexivo, proceso que hemos denominado <i>hacer visible el pensamiento</i>	12	
LIBRO	TINA BLYTHE y COLABORADORES. Observar Juntos El Trabajo de los Estudiantes: una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. CEA, Editorial Universidad del Rosario. Edición en español. 2012	ES un documento que ofrece una guía sobre cómo observar en trabajo colaborativo el trabajo y las producciones de los estudiantes, porponiendo algunos protocolos para facilitar las conversaciones sobre el trabajo de los estudiantes.	David Perkins: el procesamiento del conocimiento significa el manejo pensante del conocimiento, buscando evidencia, examinando interpretaciones alternativas, pensando "fuera de la caja"... la conducta simbólica es decir, los mensajes tácticos compartidos entre todos acerca del respeto, la solidaridad, la reflexión crítica, los desacuerdos pensados, entre otros.	12	
LIBRO	TINA BLYTHE y COLABORADORES. Observar Juntos El Trabajo de los Estudiantes: una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. CEA, Editorial Universidad del Rosario. Edición en español. 2012	ES un documento que ofrece una guía sobre cómo observar en trabajo colaborativo el trabajo y las producciones de los estudiantes, porponiendo algunos protocolos para facilitar las conversaciones sobre el trabajo de los estudiantes.	David Perkins: construir una fuerte cultura de colaboración es tanto una misión en sí misma como una forma de avanzar en conversaciones específicas.	12	
LIBRO	TINA BLYTHE y COLABORADORES. Observar Juntos El Trabajo de los Estudiantes: una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. CEA, Editorial Universidad del Rosario. Edición en español. 2012	ES un documento que ofrece una guía sobre cómo observar en trabajo colaborativo el trabajo y las producciones de los estudiantes, porponiendo algunos protocolos para facilitar las conversaciones sobre el trabajo de los estudiantes.	María Ximena Barrera y Patricia León Agustí: el aprendizaje significativo debe preparar a los estudiantes no solo para aprobar un examen, sino para que sean personas autónomas, comprometidas, que se comporten como ciudadanos responsables en la comunidad que encuentran inmersos.	15	

LIBRO	TINA BLYTHE Y COLABORADORES. Obsevar Juntos El Trabajo de los Estudiantes una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. CEA Editorial Universidad del Rosario. Edición en español. 2012	ES un documento que ofrece una guía sobre cómo observar en trabajo colaborativo el trabajo y las producciones de los estudiantes, porponiendo algunos protocolos para facilitar las conversaciones sobre el trabajo de los estudiantes.	Maria Ximena Barrera y Patricia León Agusti la meta más importante de una institución educativa es ayudar a los estudiantes a aprender, no solo a seguir instrucciones, sino también a pensar de manera profunda y creativa acerca de problemas complejos.	15	
LIBRO	TINA BLYTHE Y COLABORADORES. Obsevar Juntos El Trabajo de los Estudiantes una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. CEA Editorial Universidad del Rosario. Edición en español. 2012	ES un documento que ofrece una guía sobre cómo observar en trabajo colaborativo el trabajo y las producciones de los estudiantes, porponiendo algunos protocolos para facilitar las conversaciones sobre el trabajo de los estudiantes.	Las cosas que hacen y construyen, cómo los textos que escriben, los proyectos que realizan y las pruebas que presentan (artefactos de los estudiantes)	16	
LIBRO	TINA BLYTHE Y COLABORADORES. Obsevar Juntos El Trabajo de los Estudiantes una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. CEA Editorial Universidad del Rosario. Edición en español. 2012	ES un documento que ofrece una guía sobre cómo observar en trabajo colaborativo el trabajo y las producciones de los estudiantes, porponiendo algunos protocolos para facilitar las conversaciones sobre el trabajo de los estudiantes.	unidades de planeación, las tareas que piden a los estudiantes, las matrices para calificar su trabajo (artefactos de los docentes)	16	
	TINA BLYTHE Y COLABORADORES. Obsevar Juntos El Trabajo de los Estudiantes una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. CEA Editorial Universidad del Rosario. Edición en español. 2012	ES un documento que ofrece una guía sobre cómo observar en trabajo colaborativo el trabajo y las producciones de los estudiantes, porponiendo algunos protocolos para facilitar las conversaciones sobre el trabajo de los estudiantes.	"observar juntos" significa que toda la escuela está involucrada en un proceso estrategia particular para examinar el trabajo de los estudiantes.	25	
LIBRO	TINA BLYTHE Y COLABORADORES. Obsevar Juntos El Trabajo de los Estudiantes una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. CEA Editorial Universidad del Rosario. Edición en español. 2012	ES un documento que ofrece una guía sobre cómo observar en trabajo colaborativo el trabajo y las producciones de los estudiantes, porponiendo algunos protocolos para facilitar las conversaciones sobre el trabajo de los estudiantes.	Durante Varias décadas el Prpyecto Cero ha realizado investigaciones sobre el pensamiento y la comprensión, en relación con los desafíos cognitivos que se les presentan a los estudiantes cuando se involucran en estas actividades mentales. Adicionalmente, han investigado las técnicas del aula que se pueden utilizar para apoyar a los estudiantes, sin importar su edad, a pensar y a aprender con mas profundidad.	70-71	

2- Capitulo de libro	<b>Ley 115 de 1994. Ley General de Educación y Desarrollos Reglamentarios. Bogotá, D.C.: Autor. Ministerio de Educación Nacional</b>	Ley General de Educación ley 115 de 1994, determina disposiciones y normas generales para regular el Servicio Público de la Educación cuya función social de estar acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. sus fundamentos provienen de la Constitución Política de Colombia como derecho de toda persona en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.	ARTICULO 1o. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.	1	Contexto
2- Capitulo de libro	<b>Ley 115 de 1994. Ley General de Educación y Desarrollos Reglamentarios. Bogotá, D.C.: Autor. Ministerio de Educación Nacional</b>	Ley General de Educación ley 115 de 1994, determina disposiciones y normas generales para regular el Servicio Público de la Educación cuya función social de estar acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. sus fundamentos provienen de la Constitución Política de Colombia como derecho de toda persona en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.	Articulo 5, literal 5La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.	2	PERTINENCIA
2- Capitulo de libro	<b>Ley 115 de 1994. Ley General de Educación y Desarrollos Reglamentarios. Bogotá, D.C.: Autor. Ministerio de Educación Nacional</b>	Ley General de Educación ley 115 de 1994, determina disposiciones y normas generales para regular el Servicio Público de la Educación cuya función social de estar acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. sus fundamentos provienen de la Constitución Política de Colombia como derecho de toda persona en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.	Articulo 5 literal 7.El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.	2	EDUCACIÓN ARTISTICA

1. Artículo	<b>Argumentos a Favor de la atención y educación inicial de la primera infancia.</b>	Es un artículo del MEN donde se justifica la necesidad de la inversión de recursos públicos y privados en la educación inicial, habla sobre el desarrollo humano en edad preescolar. Es el fundamento de la educación inicial en Colombia.	El cerebro a los 6 años posee ya el tamaño que tendrá el resto de la vida, convirtiéndose en un periodo determinante para las posibilidades de desarrollo del individuo.	EDUCACIÓN INICIAL
1. Artículo.	Argumentos a Favor de la atención y educación inicial de la primera infancia. Pagina Web <a href="https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-177832.html">https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-177832.html</a>	Es un artículo del MEN donde se justifica la necesidad de la inversión de recursos públicos y privados en la educación inicial, habla sobre el desarrollo humano en edad preescolar. Es el fundamento de la educación inicial en Colombia.	La Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños aprobada por el Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, introduce un cambio en la concepción social de la infancia: los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos. El desarrollo integral, que considera aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales, cognitivos y espirituales, aparece así como un derecho universal o como un bien asequible a todos, independientemente de la condición personal o familiar.	EDUCACIÓN INICIAL
ARTICULO	López Quiroz, Mauricio Iván Criterios de coherencia y pertinencia para la evaluación inicial de planes y programas de pregrado: una propuesta teórico-metodológica REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 10, núm. 19, enero-julio, 2011, pp. 49- 71 Universidad Católica de la Santísima Concepción Concepción, Chile	Es un artículo que presenta fundamentos para evaluar planes y currículos de educación superior a partir de elementos cualitativos entre los cuales se destaca la pertinencia y la coherencia	Pertinencia: Se entiende como la relación entre: los propósitos institucionales formalmente declarados y los requerimientos sociales; ya sea que atiendan la solución de problemas prácticos, como de índole científico-técnica. Destacan aquí los vínculos entre los fines o metas institucionales de formación, y los problemas sociales y/o académicos.	60 PERTINENCIA

ARTICULO	López Quiroz, Mauricio Iván Criterios de coherencia y pertinencia para la evaluación inicial de planes y programas de pregrado: una propuesta teórico-metodológica REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 10, núm. 19, enero-julio, 2011, pp. 49- 71 Universidad Católica de la Santísima Concepción Concepción, Chile	Es un artículo que presenta fundamentos para evaluar planes y currículos de educación superior a partir de elementos cualitativos entre los cuales se destaca la pertinencia y la coherencia	.coherencia: Para algunos autores llamada también congruencia; se refiere existencia de la adecuada correspondencia entre los insumos humanos y físicos, con los procesos y resultados de formación propuestos de antemano...Deberá entonces, existir coherencia entre los estudiantes que ingresan a las distintas carreras, los recursos físicos con que se cuenta, las políticas institucionales de formación, las acciones abiertas o encubiertas de los participantes del proceso formativo y los propósitos y objetivos señalados en los Planes y Programas, entre otros	60 COHERENCIA
ARTICULO	López Quiroz, Mauricio Iván Criterios de coherencia y pertinencia para la evaluación inicial de planes y programas de pregrado: una propuesta teórico-metodológica REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 10, núm. 19, enero-julio, 2011, pp. 49- 71 Universidad Católica de la Santísima Concepción Concepción, Chile	Es un artículo que presenta fundamentos para evaluar planes y currículos de educación superior a partir de elementos cualitativos entre los cuales se destaca la pertinencia y la coherencia	COHERENCIA:Acción de análisis evaluativo en función del grado de integración lógica de los distintos componentes, elementos y estructura de las asignaturas propias y singulares de un Plan de Estudios específico, estudiados en sí mismos como un sistema coherente que conforma el llamado "tejido curricular", en un entramado vertical-horizontal que se desarrolla en el transcurso de tiempo explicitado por el mismo Plan. (Visión de proceso).	61 COHERENCIA
ARTICULO	López Quiroz, Mauricio Iván Criterios de coherencia y pertinencia para la evaluación inicial de planes y programas de pregrado: una propuesta teórico-metodológica REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 10, núm. 19, enero-julio, 2011, pp. 49- 71 Universidad Católica de la Santísima Concepción Concepción, Chile	Es un artículo que presenta fundamentos para evaluar planes y currículos de educación superior a partir de elementos cualitativos entre los cuales se destaca la pertinencia y la coherencia	COHERENCIA EXTERNA:Acción de análisis evaluativo en función del grado de integración lógica de los componentes de un Plan de Estudios específico, en directa relación con: la declaración de los objetivos, perfiles de egreso y formación profesional y valórica existentes como metas finales al egreso del Plan de Estudios cursado. (Visión de Producto).	61 COHERENCIA

ARTICULO	López Quiroz, Mauricio Iván Criterios de coherencia y pertinencia para la evaluación inicial de planes y programas de pregrado: una propuesta teórico-metodológica REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 10, núm. 19, enero-julio, 2011, pp. 49- 71 Universidad Católica de la Santísima Concepción Concepción, Chile	Es un artículo que presenta fundamentos para evaluar planes y currículos de educación superior a partir de elementos cualitativos entre los cuales se destaca la pertinencia y la coherencia	PERTINENCIA INTERNA: Análisis de la capacidad explícita de un Plan de Estudios de formación profesional superior para dar respuestas a las necesidades reales de formación de los grupos y sujetos involucrados. (Perspectiva interna de los sujetos que participan o participaron en dicho Plan de Estudios).	61	PERTINENCIA
ARTICULO	López Quiroz, Mauricio Iván Criterios de coherencia y pertinencia para la evaluación inicial de planes y programas de pregrado: una propuesta teórico-metodológica REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 10, núm. 19, enero-julio, 2011, pp. 49- 71 Universidad Católica de la Santísima Concepción Concepción, Chile	Es un artículo que presenta fundamentos para evaluar planes y currículos de educación superior a partir de elementos cualitativos entre los cuales se destaca la pertinencia y la coherencia	PERTINENCIA EXTERNA: Análisis de la capacidad explícita de un Plan de Estudios de formación profesional superior para responder a las demandas, necesidades y requerimientos en función de las actualizaciones e innovaciones propias de la Sociedad Actual. (Perspectiva de los sujetos que toman decisiones institucionales en relación a la continuidad o cambio del Plan de Estudios).	61	PERTINENCIA
LIBRO	THYNA BLYTHE y colaboradores. Enseñanza para la comprensión. Guía del Docente. Paidós. Buenos Aires. 2002		Tópicos generativos: No todos los tópicos (conceptos, temas, teorías, ideas, etc) se prestan en igual medida a la enseñanza para la comprensión... Los tópicos generativos tienen características clave, son centrales para una o más disciplinas o dominios. resultan atractivos para los alumnos, son accesibles, por la gran cantidad de recursos que permite al estudiante investigar el tópico.	44	EPC
			Tópicos generativos: existen múltiples conexiones entre los tópicos y la experiencia de los alumnos tanto adentro como afuera de la escuela. Y... despiertan el interés del docente.	44	EPC

TIPO DE TEXTO [1-Artículo; 2-Capítulo de libro; 3-Experiencias sistematizadas por entidades; 4-Experiencias sistematizadas por el docente; 5- Tesis; 6 - Otra]	Referencia según APA	Resumen del documento	Cita textual	Página de la cita
LIBRO	DONALD A. SCHON. El profesional reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan. Temas de Educación. Paidós. BARCELONA 1998	Es un análisis de la reflexión desde la acción como investigación, cuestiona su alcance, sus limitaciones y la forma como se relaciona el pensamiento con la acción.		
LIBRO	SAMPIERI ET. AL (2014 Metodología de la investigación. Mc. Graw Hill	Es un documento que explica los enfoques cualitativo, cuantitativo y mixto de investigación científica.		
LIBRO	TINA BLYTHE Y COLABORADORES. Obsevar Juntos El Trabajo de los Estudiantes: una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. CEA. Editorial Universidad del Rosario. Edición en español. 2012	ES un documento que ofrece una guía sobre cómo observar en trabajo colaborativo el trabajo y las producciones de los estudiantes, proponiendo algunos protocolos para facilitar las conversaciones sobre el trabajo de los estudiantes	Enseñar bien es un proceso cíclico. La enseñanza requiere, además de establecer metas, planear, evaluar continuamente y hacer los ajustes necesarios, interactuar con los estudiantes, ésta es la base del proceso.	101
LIBRO	TINA BLYTHE Y COLABORADORES. Obsevar Juntos El Trabajo de los Estudiantes: una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. CEA. Editorial Universidad del Rosario. Edición en español. 2012	ES un documento que ofrece una guía sobre cómo observar en trabajo colaborativo el trabajo y las producciones de los estudiantes, proponiendo algunos protocolos para facilitar las conversaciones sobre el trabajo de los estudiantes	La retroalimentación cálida viene de una perspectiva que ofrece apoyo y aprecio: señala los aspectos fuertes del trabajo (tanto de los estudiantes como del docente)	53
LIBRO	TINA BLYTHE Y COLABORADORES. Obsevar Juntos El Trabajo de los Estudiantes: una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. CEA. Editorial Universidad del Rosario. Edición en español. 2012	ES un documento que ofrece una guía sobre cómo observar en trabajo colaborativo el trabajo y las producciones de los estudiantes, proponiendo algunos protocolos para facilitar las conversaciones sobre el trabajo de los estudiantes	La retroalimentación fría viene de una perspectiva que cuestiona de una forma deliberada, se refiere a lo que le puede estar haciendo falta al trabajo o necesita desarrollarse.	53

## Anexo 8. Matriz de consistencia y construcción de categorías apriorísticas y subcategoría

Maestría en Pedagogía  
Taller de Investigación Pedagógica IV

### MATRIZ DE CONSISTENCIA Y CONSTRUCCIÓN DE CATEGORÍAS APRIORÍSTICAS

Ámbito u objeto de estudio	Problema de investigación	Formulación pregunta de investigación	Objetivo General	Objetivo Específico	Categorías	Subcategorías
Educativo - Práctica de enseñanza	Existe una involución en los procesos de enseñanza y aprendizaje del grado transición 002 de Escuela Amira Pastrana, debido primero a las inconsistencias entre los niveles de concreción curricular, segundo a la falta de reflexión sobre la PE, tercero a la carencia de un enfoque que logre aprendizajes significativos, comprensivos y competentes para la vida.	¿Cómo recrear la práctica de enseñanza del grado transición de la escuela Amira Pastrana en el Marco de la Enseñanza para la Comprensión a partir de la reflexión con el método Lesson study que logre mitigar la involución de sus procesos de enseñanza y de aprendizaje?	Recrear la práctica de enseñanza a el grado transición 002 de la Escuela Amira Pastrana en el marco de la EPC a partir de la reflexión con el método Lesson study.	1 Describir la práctica enseñanza objeto de estudio a partir de las acciones constitutivas.	1. Acciones de Planeación.	Formulación de elementos estructurantes de EPC. Coherencia con niveles de concreción curricular
				2. Evaluar y reflexionar sobre la evaluación de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza a través del método de Lesson study.	2. Acciones de Intervención.	Estrategias Didácticas. Visibilización de pensamiento.
				3. Plantear estrategias de realimentación que recreen la práctica de enseñanza y sus acciones constitutivas en el marco de la Enseñanza Para la Comprensión.	3. Acciones de Evaluación.	Valoración Continua Realimentación
				4. Analizar el impacto de la recreación de la PE.		-Rol del profesor como profesor. Motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje.

## Anexo 9. Acta N°1 Reunión de Equipo Lesson Ciclo II



UNIVERSIDAD DE LA SABANA- MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA EXTENSIÓN HULA  
 Recreación De La Práctica de Enseñanza En El Marco de la EPC, En El Grado Transición De La Escuela Amira Pastrana, En  
 El Municipio De Santa María, Ejercicio Reflexivo A Partir De La Lesson Study

Acta De Reunión De Equipo De Lesson Study			
<b>Fecha:</b>	22/08/2021	<b>N° De Acta:</b>	01
<b>Ciclo</b>	N° II	<b>Nivel/Curso:</b>	Transición – Sexto a Noveno
<b>Foco De La Lección</b>	Elección de foco grupal y organización de equipo de lesson		
<b>Docentes Investigadores:</b>	Dolly Esperanza Romero Osorio Lilian Yaneth Medina Romero		

### I. OBJETIVO DE LA REUNION:

### II. AGENDA

1. Saludo
2. Oración
3. Definición del Foco grupal.
4. Establecimiento de normas, acuerdos y rutas
5. Compromisos

### III. DESARROLLO

#### 1. Saludo

La reunión inicia con un saludo de la profesora Dolly Esperanza donde exhorta a su coequera a seguir trabajando unidas para mejorar las P.E.

#### 2. Oración

Seguidamente hacen la oración al Espíritu Santo pidiendo entendimiento para lograr una mejor comprensión del proceso investigativo.

#### 3. Definición del foco grupal.

Se inicia un conversatorio donde prima la reflexión, se comentan algunas situaciones anecdóticas referentes a las tres acciones constitutivas de la P.E en las que cada investigadora expone su percepción sobre su forma de enseñar e interactuar en el aula en diferentes momentos, es así como se habla sobre el aprendizaje de los estudiantes, el bajo desarrollo de las habilidades lingüísticas, temor para expresarse, pocas competencias ciudadanas, dificultades para resolver problemas cotidianos y niños sin creatividad además de otros aspectos referentes a la enseñanza como errores en la planeación, estrategias rutinarias y monótonas en la intervención y evaluaciones sin propósitos claros o instrumentos que no dan cuenta si el propósito fue logrado o no.

Seguidamente las docentes plantean la pregunta ¿Cuál es la educación ideal? Y en conjunto se llega a la conclusión que debe ser una formación integral que aporte tanto al desarrollo cognitivo como al socioafectivo y comunicativo, para esto las investigadoras determinan que los estudiantes merecen aprender a desarrollar sus habilidades más que a mecanizar contenidos, y a ser guiados hacia la competencia para poder desenvolverse en su vida cotidiana y solucionar problemas, motivo por el que se elige como foco el desarrollo habilidades para la comprensión en el Marco de la EPC.

#### 4. Establecimiento de acuerdos comunes.

En consenso se establecen los siguientes acuerdos comunes para el Equipo de Lesson:

- Participar activamente en todas las etapas de Lesson Study.
- Realizar los ciclos basados en los formatos PIER.
- Observar y describir las lecciones de cada integrante del equipo investigador.
- Identificar debilidades y fortalezas de las acciones constitutivas a partir de la reflexión en cada ciclo.
- Documentar cada una de las etapas de los ciclos como evidencia de su desarrollo.
- Evaluar la implementación de cada lección contrastándola con la planeación.
- Realizar realimentación respetuosa y profesional.
- Aportar sustento conceptual desde el Marco de la Enseñanza para la Comprensión.
- Ser honestos y respetuosos.
- Decidir las fechas de reunión en consenso.
- Implementar el Marco de EPC y visibilizar el pensamiento de los estudiantes.
- Reflexionar con argumentos teóricos.
- Identificar el impacto y pertinencia de cada lección en la comprensión y aprendizaje de los estudiantes.
- Identificar el impacto de la implementación de la EPC en la PE.

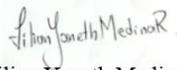
#### 5. Compromisos

- Revisar y acotar información de tipo documental sobre el Marco de la EPC
- Hacer el descenso de los niveles de concreción curricular.
- Declarar los conceptos estructurantes.

En constancia Firman,



Dolly Esperanza Romero Osorio



Lilian Yaneth Medina Romero

## Anexo 10. Brainstorm o Torbellino de Ideas Ciclo III



UNIVERSIDAD DE LA SABANA- MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA EXTENSIÓN HUILA  
Recreación De La Práctica de Enseñanza En El Marco de la EPC, En El Grado Transición De La Escuela Amira Pastrana, En El Municipio De Santa María, Ejercicio Reflexivo A Partir De La Lesson Study.

### TORBELLINO DE IDEAS "BRAINSTORM" PARA PLANEACIÓN EN EL MARCO DE EPC

<b>Nº Unidad:</b> 3	<b>Unidad:</b> Descubro quien soy y cómo me relaciono con los demás.
<b>Nivel/Grado:</b> Transición	<b>Pares que intervienen:</b> Dolly Esperanza Romero-Lilian Yaneth Medina Romero
<b>METAS DE COMPRENSIÓN ABARCADORES O HILOS CONDUCTORES</b>	
<p><b>Resultados previstos de aprendizaje:</b> Metas de comprensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes descubrirán que hay aspectos o características que no vemos, pero hacen parte de la persona y proyectan su imagen a los demás seres.</li> <li>Los estudiantes comprenderán que las emociones son naturales, pero se pueden controlar.</li> </ul>	
<b>TOPICOS GENERATIVOS</b>	<b>METAS DE COMPRENSIÓN DE LA UNIDAD</b>
	<ol style="list-style-type: none"> <li><b>Contenido:</b> Los estudiantes comprenderán que son las emociones y cómo reconocerlas de acuerdo a gestos y posturas corporales.</li> <li><b>Método:</b> El estudiante comprenderá cuál es la importancia de reconocer las emociones a partir de los gestos y posturas corporales para relacionarse bien con los demás.</li> <li><b>Propósito:</b> El estudiante descubrirá como manejar las propias emociones.</li> <li><b>Comunicación:</b> El estudiante explicará a sus compañeros la forma de conocer sus emociones y autocontrolarse para evitar conflictos.</li> </ol>
<b>DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN</b>	<b>EVALUACIÓN DIAGNOSTICA CONTINUA</b>
<p><b>D. Exploración del tópico:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Conectar los saberes previos con el tópico a partir de la observación e imitación de gestos.</li> </ol> <p><b>D. de Investigación guiada</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Rutina de pensamiento veo, pienso, me pregunto sobre una imagen.</li> <li>Interpretación del cuento "La cara en el espejo".</li> <li>Relación de gestos con emociones o sentimientos a partir de la lectura de imágenes.</li> <li>Relación de las emociones, los gestos y las reacciones con situaciones de cotidianidad.</li> <li>Reconocimiento de reacciones positivas y negativas ante las emociones a partir de supuestos.</li> </ol> <p><b>Desempeño de proyecto de síntesis.</b> Trabajo colaborativo: elaboración de cartel en equipo y explicación de las comprensiones sobre las emociones y sentimientos.</p>	<p>Los estudiantes obtendrán realimentación para sus desempeños en cada momento del desarrollo del mismo, poniendo en común conclusiones y respuestas a las preguntas.</p> <p>Los criterios de cada desempeño serán:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>La participación activa y espontánea</li> <li>La participación con las respuestas acertadas a las preguntas hechas.</li> <li>La interpretación de situaciones e imágenes coherentes al tópico y desempeños.</li> <li>La relación correcta entre gestos y sentimientos o emociones.</li> <li>El respeto y motivación en el trabajo en equipo, el respeto por la palabra y opinión de los compañeros.</li> </ol>

## Anexo 11. Formato de análisis cooperativo de acciones.



UNIVERSIDAD DE LA SABANA- MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA EXTENSIÓN HUILA  
 Recreación De La Práctica de Enseñanza En El Marco de la EPC, En El Grado Transición De La Escuela Amira Pastrana, En El  
 Municipio De Santa María, Ejercicio Reflexivo A Partir De La Lesson Study.

FORMATO DE ANALISIS COOPERATIVO DE ACCIÓN DE PLANEACIÓN	
Investigadoras que diligencian: Dolly Romero Lilian Medina	Fecha: 17 de septiembre
Investigadora que planea la Acción: Lilian Yaneth Medina	Nivel/Curso: Transición
CICLO N° III	Foco de la lección:
Propósito de la actividad: (Enuncia el propósito de cada actividad, recuerda que lleva un qué, un para qué y un cómo)	
Resultados previstos de aprendizaje: Metas de comprensión.	

ASPECTO POR REGISTRAR	SI	NO	OBSERVACIONES
<b>GENERALES</b>			
Se planea estructuradamente de acuerdo con el formato PIER.			
Se tiene en cuenta los saberes previos.			
Se tiene en cuenta planear una actividad motivadora y enganche para el inicio de la lección.			
Se enuncian explícitamente las metas de comprensión.			
Se describe claramente el proceso de enseñanza.			
Se tienen en cuenta los recursos.			
La planeación estima espacios para promover la intervención del estudiante.			
<b>TÓPICOS GENERATIVOS</b>			
Se tiene en cuenta el torbellino de ideas.			
Se disciernen para encontrar los adecuados y se tienen en cuenta los conceptos estructurantes.			
Se tienen en cuenta los elementos de los niveles macro curriculares.			
Es central para varias disciplinas o dimensiones de desarrollo.			
Se eligen tópicos interesantes y estimulantes para estudiantes y profesores.			
Permite realizar conexiones con otras clases y situaciones de la vida cotidiana.			

Se tienen en cuenta sustentos teóricos para su abordaje.			
<b>METAS DE COMPRENSIÓN</b>			
Las metas de comprensión son abarcadoras y encierran lo más importante que deben aprender en clase los estudiantes.			
Las metas de comprensión están declaradas en forma de pregunta o enunciados con verbos en tiempo futuro enfocado en la comprensión.			
Están relacionadas con los tópicos generativos con las metas de comprensión.			
<b>DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN</b>			
Los desempeños de comprensión son coherentes con las metas de comprensión.			
Están diseñados de manera que los estudiantes construyan comprensión.			
Los desempeños propuestos están planeados para visibilizar el pensamiento de los estudiantes.			
Se tienen en cuenta varios tipos de desempeño que permitan demostrar las comprensiones de los estudiantes de varias formas.			
Hacen dudar al estudiante para llevarlo a una nueva esquematización del aprendizaje comprensivo.			
Están diseñados para aplicar el aprendizaje en diversas situaciones incluso fuera del aula.			
Se piensa en diversas oportunidades a los estudiantes para alcanzar la meta de comprensión de aprendizaje.			
<b>EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA CONTINUA</b>			
Se planean y diseñan los instrumentos de evaluación de manera clara y estructurada para evidenciar las comprensiones.			
Se tienen en cuenta los criterios de evaluación institucional.			
Proporciona posibilidades de realimentación formal e informal.			
Se planean diferentes tipos de evaluación.			
Se planean preguntas para estimar las comprensiones al principio, en medio y final de la lección.			
Se planean espacios para la realimentación.			

## Anexo 12. Preguntas Para Refinar El Torbellino de Ideas. Ciclo II



Universidad de  
La Sabana

UNIVERSIDAD DE LA SABANA- MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA EXTENSIÓN HUILA  
Recreación De La Práctica de Enseñanza En El Marco de la EPC, En El Grado Transición De La Escuela Amira Pastrana, En  
El Municipio De Santa María, Ejercicio Reflexivo A Partir De La Lesson Study.

### PREGUNTAS PARA REFINAR EL “TORBELLINO DE IDEAS”

#### METAS DE COMPRESIÓN ABARCADORAS O HILOS CONDUCTORES.

- ¿Captan lo que a su juicio es lo más importante que sus alumnos deben aprender en clase?
- ¿Están formuladas en esta forma de pregunta y enunciados (tales como “los alumnos comprenderán... o “los alumnos estimarán...”)
- ¿Relacionan estrechamente los tópicos generativos con las metas de comprensión de las unidades de comprensión de la s unidades que usted desea **crear o que haya creado?**

#### TOPICOS GENERATIVOS:

- ¿Es central para una o más disciplinas?
- ¿Es interesante y estimulante para los alumnos?
- ¿Es interesante y estimulante para usted?
- ¿Proporciona a los alumnos oportunidades de establecer conexiones con otras clases y con la vida fuera de la escuela?
- ¿Hay recursos y materiales relacionados al tópico que facilitan su acceso a los alumnos?

#### METAS DE COMPRESIÓN DE LA UNIDAD

- ¿Se hallan íntimamente vinculadas con hilos conductores?
- ¿Enfocan los aspectos centrales del tópico generativo?
- ¿Aprenden lo que a su criterio es lo más importante que deben comprender los alumnos sobre el tópico generativo?
- ¿Están formuladas como preguntas y enunciados?

#### DESEMPEÑOS DE COMPRESIÓN

- ¿Exigen que los alumnos demuestren las comprensiones enunciadas en sus metas de comprensión?
- ¿Requiere que los alumnos apliquen el aprendizaje a situaciones nuevas?
- ¿ Permiten a los alumnos construir y demostrar la comprensión?
- ¿Ponen en tela de juicio las concepciones erróneas de los alumnos, en sus estereotipos y tendencia a pensar de un modo esquemático?
- ¿Están organizados de tal modo que los alumnos pueden comprometerse en ellos durante la unidad desde el principio hasta el fin?

Criterios para refinar la lista del “Torbellino de ideas”. Blythe y colaboradores.  
(2002)Pag. 137



Universidad de

La Sabana

UNIVERSIDAD DE LA SABANA- MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA EXTENSIÓN HULLA  
 Recreación De La Práctica de Enseñanza En El Marco de la EPC, En El Grado Transición De La Escuela Amira Pastrana, En  
 El Municipio De Santa María, Ejercicio Reflexivo A Partir De La Lesson Study.

¿Permiten a los alumnos demostrar su comprensión de distintas maneras?

### **EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA CONTINUA**

¿Incluye criterios claros y públicos?

¿Usa criterios estrechamente relacionados con las metas de comprensión?

¿Proporciona frecuente realimentación durante los desempeños de la unidad?

¿Proporciona una realimentación a los alumnos que les permita saber hasta qué punto lo están haciendo bien o cómo hacerlo mejor?

¿Ofrece oportunidades para el uso de diversas perspectivas?

¿El docente evalúa el alumno?

¿los alumnos se evalúan entre si?

¿los alumnos se evalúan a si mismos?

¿Proporciona una mezcla formal e informal de realimentación?

Criterios para refinar la lista del “Torbellino de ideas”. Blythe y colaboradores.  
 (2002)Pag. 137

## Anexo 13. Formatos de Ciclos PIER.

### Ciclo III



CICLO III		
FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGÍA LESSON STUDY EN EL MARCO DE EPC		
<b>Profesor-investigador:</b> Lilibian Yaneth Medina Romero	<b>Área de desempeño:</b> Preescolar	<b>Nivel/Curso:</b> Transición
<b>Profesor Titular:</b> Lilibian Yaneth Medina Romero		<b>FECHA:</b> 13 a 17 de septiembre de 2021
<b>Foco de la lección:</b> Construcción de identidad propia y en relación con los demás.	<b>Tópico generativo:</b> Descubro mis emociones y sentimientos y comprendo cómo manejarlas.	<b>Momento:</b> Sincrónico
<b>Propósito de la actividad:</b> Propiciar experiencias de aprendizaje que permitan desarrollar habilidades de observación, comprensión y comunicación sobre las emociones.		
<b>Resultados previstos de aprendizaje:</b> Metas de comprensión:		
1. Contenido: Los estudiantes comprenderán que son las emociones y cómo reconocerlas de acuerdo a gestos y posturas corporales.		
2. Método: El estudiante comprenderá la importancia de reconocer las emociones a partir de los gestos y posturas corporales para relacionarse bien con los demás.		
3. Propósito: El estudiante descubrirá como manejar las propias emociones.		
4. Comunicación: El estudiante explicará a sus compañeros la forma de conocer sus emociones y autocontrolarse para evitar conflictos.		



PLANEACIÓN			
Desempeños de Comprensión	Planeación Inicial	Planeación ajustada	Descripción de la evidencia recolectada
<p><b>D. Exploración del tópico:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Conectar</i> los saberes previos con el tópico a partir de la observación e imitación de gestos.</li> </ol> <p><b>D. de Investigación guiada</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Rutina de pensamiento veo, pienso, me pregunto sobre una imagen.</li> <li>3. Interpretación del cuento "La cara en el espejo".</li> <li>4. Relación de gestos con emociones o sentimientos a partir de la lectura de imágenes.</li> <li>5. Relación de las emociones, los gestos y las reacciones con situaciones de cotidianidad.</li> <li>6. Reconocimiento de reacciones positivas y negativas ante las emociones a partir de supuestos y elaboración de hipótesis para ordenarlas y reaccionar bien.</li> </ol> <p><b>Desempeño de proyecto de síntesis.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>7. Trabajo colaborativo: elaboración de cartel en equipo y explicación de las comprensiones sobre las emociones y sentimientos.</li> </ol>	<p>Con el interés de ambientar y de organizar un preámbulo para el tópico y a la vez de motivar a los niños y niñas para despertar toda su sensibilidad y su percepción se acude a iniciar la unidad cantando la canción "las emociones", que se escucha y observa a través de video en la sala de audiovisuales de la escuela, escogida porque está acompañada de gestos y movimientos que los niños deben imitar y así se inicia con un poco de alegría y humor la lección. Esta canción se descarga de YouTube de la página de Canta con Joey <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Q4_smlVw19M">https://www.youtube.com/watch?v=Q4_smlVw19M</a></p> <p><b>Canción Las emociones.</b></p> <p><i>Mi corazón es como una castita, muchas emociones guardo en una cajita hay alegría enojo miedo y tranquilidad y la tristeza poco a poco se va, si estoy contento brinco brinco y aumento, si yo me enojo pateo y me enojo, si tengo miedo no quiero ni salir a jugar, me calma la tranquilidad.</i></p> <p><i>Mi corazón es como una castita muchas emociones guardo en una cajita y si tú quieres y puedes las vuelves a contar, tra la, la, la, laaa,</i></p> <p>Una vez terminada la canción, se pedirá a los niños y niñas describir los gestos que se hicieron mientras se cantaba y bailaba la canción, se hablará de en que momentos hacen ellos esos gestos, cuando sienten o piensan que tipo de cosas?</p> <p>Luego de la descripción se presentará una lámina donde se encuentra la imagen de un niño llamado Lucas que se publicará en el tablero frente a todos, se pedirá a los</p>	<p>Para los ajustes de la planeación se usa el brainstorm o torbellino de ideas y las preguntas refinadoras, por lo que se sugiere ampliar las posibilidades de conectar los saberes con situaciones reales y cotidianas.</p> <p>Una vez presentada la planeación inicial en el equipo del lesson study la compañera Dolly Esperanza sugiere como elemento importante para hacer un buen desarrollo de la comprensión e incluso metacognitivo empezar por contar a los estudiantes que en esa jornada y algunas más se va a hablar y descubrir mucha información sobre las emociones y sentimientos, qué son, para que sirven, como reconocerlas y también cómo manejarlas cuando las sentimos.</p> <p>Igual manera se sugiere que para el desempeño de comprensión número 4 se deben acompañar la lectura de Las imágenes con las siguientes de preguntas:</p> <p>¿Por qué él sonríe?</p> <p>¿Qué sientes sobre esto?</p> <p>¿Qué piensas sobre esto?</p> <p>¿Cómo te sientes cuando ves esto?</p> <p>¿Qué piensas cuando sientes tristeza, alegría, dolor, miedo?</p> <p>¿Tu cara se verá como la de ellos si sientes lo mismo?</p> <p>¿Cómo muestras cuando estás feliz, enojado, triste, preocupado?</p>	<p>Las evidencias a recolectar serán las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Audios y transcripciones de las respuestas de la rutina.</li> <li>2. Lista de chequeo para verificar la participación activa del estudiante.</li> <li>3. Trabajo escrito producto de la relación de los gestos con las emociones.</li> <li>4. Registro de notas del investigador.</li> <li>5. El estudiante identifica qué son las emociones y las define con sus palabras.</li> <li>6. El estudiante relaciona las emociones con gestos y a partir de ellos las identifica.</li> <li>7. El estudiante dibuja las expresiones que reflejan las emociones y las conecta con situaciones cotidianas.</li> <li>8. El estudiante elabora hipótesis para ordenar las emociones, para reaccionar bien y las explica.</li> </ol>

<p>estudiantes observar y concentrarse en los detalles de la imagen por 5 minutos, se les indicará a observar los gestos de su rostro y su posición del cuerpo. Luego se harán 3 preguntas que pertenecen a la rutina veo, pienso, me pregunto que han sido adaptados a la medida y nivel de comprensión de los estudiantes</p> <p>¿Qué ven en esa imagen? ¿Qué piensan del rostro de Lucas? ¿Qué quieren preguntar o saber de Lucas?</p> <p>Las respuestas serán registradas en una cartelera, para poder escuchar también lo que dicen sus compañeros.</p> <p><b>Imagen de Lucas</b></p>  <p>una vez registrada las respuestas de los estudiantes de la rutina veo, Pienso, me pregunto, la docente procederá a hacer la narración del cuento "la cara en el espejo" apoyada en imágenes que mostrará secuencialmente a los estudiantes.</p> <p>seguidamente los niños tendrán contacto con las láminas las observarán por grupos comentarán lo que observan y darán su punto de vista sobre la actitud del personaje principal y su rostro, sobre la niña que lo hace reír y los soldados preocupados.</p> <p>Se harán preguntas cómo: ¿Cómo crees</p>	<p>Además al analizar la planeación se observa que no está explícita la forma en que se desarrollará las acciones de evaluación por lo que si determinará la evaluación diagnóstica continua se desarrollará en cada desempeño de acuerdo a los siguientes criterios:</p> <p>Los criterios de cada desempeño serán:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La participación activa y espontanea</li> <li>2. La participación con las respuestas acertadas a las preguntas hechas.</li> <li>3. La interpretación de situaciones e imágenes coherentes al tópico y desempeños.</li> <li>4. La relación correcta entre gestos y sentimientos o emociones.</li> </ol> <p>El respeto y motivación en el trabajo en equipo, el respeto por la palabra y opinión de los compañeros.</p>
--	---

<p>que se siente el soldado cuando el príncipe lo regaña? ¿Por qué crees que el príncipe de ric cuando escucha chistes? ¿, por qué la cara de los sirvientes se nota arrugada, no tienen sonrisa y agachan la cabeza?</p> <p>Se pegarán en el tablero algunas fotografías de rostros con diferentes gestos, y diferentes posturas corporales que expresan diferentes emociones y sentimientos.</p> <p>Aquí relacionemos de manera gráfica las emociones a las expresiones gestuales, corporales, verbales y a los pensamientos que tenemos cuando sentimos ciertas emociones. se hablará sobre las emociones y se explicará qué son estados o sentimientos que nos hacen pensar o actuar de diferentes formas, y depende de cómo estamos en el ánimo, en la salud y que a veces esos sentimientos nos hacen dar ganas de hacer muchas cosas y otros de no hacer nada, que algunas nos hacen bien o nos hacen mal si reaccionamos de una forma que nos dañe o dañe a otros.</p> <p>Se hablará de las emociones más comunes: la alegría, el enojo, la tristeza, el miedo, la angustia o preocupación, el asombro.</p> <p>Los niños y niñas de transición 002 registrarán en sus cuadernos a través de dibujos los gestos de 2 emociones o sentimientos que hayan visto en casa de sus padres, hermanos o personas con quienes convivan, que más llamen la atención y que más recuerden.</p> <p>Se preguntará ¿Qué tipo de emoción o sentimiento tenían ellos cuando hicieron esos gestos o tuvieron</p>	
---	--

<p>esos comportamientos? ¿Cómo actúan sus seres queridos cuando tienen enojo, alegría, tristeza, pena, miedo? Aquí conectaremos las emociones y las reacciones con la rutina y cotidianidad de las familias haciendo una mesa redonda para conversar sobre cómo se sienten ellos o que piensan de las reacciones de los demás cuando tienen cierto tipo de emociones y de esta manera elegir cuales son las emociones que más les gusta sentir y ver en los demás.</p> <p>Se hablará de la importancia de saber organizarlas para no herimos a nosotros mismos o a los demás.</p> <p>Se observará el video cuento: "El monstruo de colores" <a href="https://www.youtube.com/watch?v=xSCCDF0F49Q">https://www.youtube.com/watch?v=xSCCDF0F49Q</a></p> <p>se pedirá mucha concentración para observar muy bien las escenas, al finalizar el cuento se hablará de la importancia de reconocer las emociones en si mismos y en los demás, se formularán preguntas intentando elaborar hipótesis sobre que pasaría si nos desbordáramos de alegría, tristeza o rabia poniendo ejemplos cotidianos.</p> <p>En equipos, los estudiantes representarán en una cartelera las emociones que les gustaría sentir siempre. Aquellas con las que creen que vivirían mejor y podrían tener más amigos, y luego las expondrán a sus compañeros del aula.</p>	
--	--

1. FASE DE IMPLEMENTACIÓN/INTERVENCIÓN		2. FASE DE EVALUACIÓN	3. TRABAJO GRUPAL LS, FASE DE REFLEXIÓN	
Descripción de la actividad que implementó.	Evidencias recolectadas	Evaluación	Argumentos teóricos y conjuntos	Acciones de mejora
		<p><i>Describe con un alto nivel de detalle cómo hizo seguimiento o evaluó que sus estudiantes están avanzando en sus procesos de construcción de conocimiento. Cómo evidenció sus comprensiones o todo lo contrario. Teniendo en cuenta los RPA.</i></p>	<p><i>Describe, con un alto nivel de detalle, qué acciones concretas le permiten ver qué se cumplió el objetivo o propósito trazado dentro de la actividad, piense que en este apartado dará respuesta a si se cumplió el propósito que había declarado al comienzo de la planeación, si se evidenciaron los RPA declarados. Acá será importante analizar el cumplimiento del propósito sustentado en las evidencias recolectadas y con argumentos de naturaleza teórica, será clave usar los teóricos relacionados con el foco identificado por los investigadores principales, así como, con las categorías apropiadas, es decir, las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.</i></p>	<p><i>Describe con un alto nivel de detalle qué acciones y oportunidades para mejorarse han propuesto por su equipo de Lesson Study, no olvide que será clave la actividad siguiente teniendo en cuenta la reflexión en, sobre y para la práctica. Es posible anotar el tipo de retroalimentación realizada por sus pares.</i></p>
<p>se inicia la unidad de la forma como estaba prevista se saludó a los estudiantes y seguidamente se explica el tópico sobre el cual van a girar las siguientes sesiones de la clase se explica su importancia y se habla con los niños para que tengan una disposición para observar, para concentrarse, para escuchar, para preguntar y para hacer uso de la palabra cuando sienta que debe compartir alguna duda alguna inquietud alguna idea o cuando crea que la profesora o sus compañeros están equivocados y él puede aportar para descubrir la verdad de lo que se está aprendiendo.</p> <p>seguidamente se les pide ponerse de pie y observar muy bien la pantalla del televisor donde se va a reproducir el video de las emociones, se proyecta el video por primera vez y se pide que simplemente estén en silencio observando y escuchando luego se pone de nuevo el video pero esta vez se va pausando frase por frase de manera que los niños después de cada frase puedan repetirla e imitar los gestos que aparecen en el video, en el momento de la imitación de gestos resultaron</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fotografías de los niños haciendo gestos de acuerdo a las emociones.</li> <li>- Cartelera con respuestas a rutina veo, pienso me pregunto.</li> <li>- Fotografías de los niños observando y analizando las imágenes del cuento.</li> <li>- Relación gráfica</li> </ul>	<p>Teniendo en cuenta que para el marco de la epc si la evaluación debe ser diagnóstica y continua durante toda la unidad se estuvo observando el desempeño de los estudiantes y la habilidad con la que pudieron alcanzar los desempeños de comprensión en cada momento de los desempeños de comprensión poniendo en común</p>	<p>A partir de las rejillas que permiten el registro de las observaciones sobre la 3 acciones constitutivas desarrolladas en este ciclo es posible afirmar que la planeación se vio flexibilizada en tiempo ya que los niños intervinieron más de lo previsto, si observó también qué 1 de los trabajos escritos previstos desde la planeación para desarrollar el desempeño de comprensión donde se relacionaban las emociones los gestos y las reacciones con situaciones de cotidianidad no cumplió con el objetivo de demostrar la meta de comprensión de contenido ya que resultó ser una actividad incipiente donde simplemente los niños terminaron relacionando las características de lo que veían pero no a partir de la reflexión de las situaciones sobre las emociones lo que merece hacer una mejor revisión a los medios escritos a través de los cuales se pretende potenciar el desarrollo de los desempeños de comprensión.</p> <p>a pesar de este impasse a partir de la observación de la con vestidor a y</p>	

<p>situaciones jocosas ya que se reían de las caras y de los gestos que hacía la profesora o que hacían los mismos compañeros lo que permitió que hubiera un enganche total con la actividad y los niños y niñas estuvieran atentos al siguiente gesto al siguiente movimiento y sobre todo a mirar la expresión corporal y gestual de sus compañeros lo que permitió una gran oportunidad para ver y descubrir que todos podemos hacer diferentes gestos en determinadas situaciones. una vez terminado el video la profesora pide a los niños respirar y descansar un poco luego de la actividad física y les pide concentrarse en una nueva actividad les indica que deben tener sus ojos abiertos como los del lobo de Capatucua y sus oídos tan grandes como los del lobo para poder ver y escuchar con mucha atención todo lo que la teacher les va a contar pero que la boquita este cerradita para no interrumpir la concentración del grupo. seguidamente la profesora presenta la imagen de Lucas es una lámina hecha en cartulina pegada en el tablero la profesora les pide que con mucha concentración y con mucha atención observen la imagen de ese niño que se llama Lucas por 5 minutos y en silencio a lo cual 1 de los niños responde que 5 minutos es mucho tiempo que él puede mirar todo muy rápido, la teacher le explica que no todos los niños y niñas son tan rápidos observando cómo lo hace él y por eso debemos ser justos en permitir el tiempo necesario para observar aprovecha la intervención del estudiante para recomendar a los demás compañeros que hagan una observación tranquila, sin afán mirando muy bien cada detalle quizás prestando atención a los colores a la cara de Lucas, a la posición del cuerpo, a su mirada a lo que está haciendo con las manos para que puedan verdaderamente entender la actividad que sigue.</p> <p>pasados los 5 minutos que en realidad fueron 6 se agregó un minuto más la profesora les explica a los chicos que harán una rutina de pensamiento que se llama veo, pienso y me pregunto, que es muy interesante y que consisten en observar muy bien la imagen de Lucas y a partir de eso que se ha visto contar que es lo que piensan mientras lo estaban viendo y que preguntas quieren hacer a la teacher Oa Lucas para poder entender que es lo que está pasando con él.</p> <p>Afortunadamente los niños fueron muy receptivos y sin ninguna pena empezaron a levantar la mano pidiendo la palabra para responder a aquellos interrogantes, entonces la profesora les da la palabra de acuerdo al orden en que cada 1 va levantando la mano las respuestas se consignaron se consignaron en una cartelera.</p> <p><b>CARTELERA</b></p> <p>A medida que cada niño iba dando sus respuestas se iban poniendo en la cartelera y se iba haciendo realimentación de acuerdo a sus opiniones y a sus preguntas a sus respuestas, la cartelera se fija en el tablero frente a todos y la profesora les explica que luego de hacer algunos trabajos y de escuchar algunas explicaciones de la teacher nuevamente harán esas preguntas y responderán con lo que hayan</p>	<p>de las emociones y los gestos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo escrito con el dibujo de 2 emociones o sentimientos de sus padres.</li> <li>- Cartelera de trabajo en grupo.</li> </ul>	<p>conclusiones y respuestas a las preguntas que se hacían se tuvo en cuenta la participación activa y espontánea de los estudiantes en cada 1 del desarrollo de los desempeños de comprensión se tenía en cuenta si la participación era acertada y sus intervenciones tenían que ver y eran coherentes con el tópico y con todo lo que se estaba hablando Así mismo se tuvo en cuenta el nivel de interpretación de las situaciones y de las imágenes que estaba dando a los niños y a los desempeños es decir esto se miraba a través de una lista de chequeo con escala valorativa que tanta profundidad estaba viendo en la interpretación de las situaciones y de los ejemplos de los absurdos que se estaban presentando al igual que los videos y de las explicaciones y la realimentación que la profesora estaba dando constantemente Así mismo durante toda la unidad se estuvo muy pendiente de realimentar el respeto y la motivación para trabajar en equipo como parte del saber hacer y del saber ser de</p>	<p>la observación y análisis que se realizó a los artefactos y producto de los trabajos de los estudiantes es posible afirmar que si se desarrolló se desarrollaron disposiciones de pensamiento y se logró que existiera una mayor comprensión sobre las emociones que la que los niños traían cómo presaber.</p> <p>En la de análisis de planeación puede observarse que de acuerdo a las subcategorías existió una declaración de elementos estructurales de pis y en la medida en que estaban enunciados acertadamente los tópicos generativos a través de la canalización del torbellino de ideas y las preguntas de refinamiento la organización y la coherencia mientras mantenía el hilo conductor entre las metas de comprensión de la unidad y el enunciado y el desarrollo de los desempeños de comprensión tanto como la evaluación de agnóstica continua y la realimentación.</p> <p>para el caso de la categoría de la intervención se observa que las estrategias didácticas usadas corresponden en línea directa correlacionar con el marco de la enseñanza para la comprensión una medida en la que se utilizaron rutinas de pensamiento que permitieron visibilizar las comprensiones y los avances de los estudiantes tanto como las necesidades de apoyo para el desarrollo de las comprensiones sobre el tópico enseñado.</p> <p>para la categoría de la evaluación como se mencionaba anteriormente se analizaron los momentos en los que se hizo la valoración continua y la realimentación a través de las escalas valorativas de interpretación de situaciones y de participación y de la lista de chequeos donde se pretendía identificar no solo las comprensiones del estudiante sino la actitud frente al aprendizaje y también frente a al deseo de saber de pedir realimentación y de sus necesidades de saber es decir preguntar para poder llenar los vacíos.</p> <p>para la categoría de impacto tangible se analizó el rol de la profesora como profesora a través de un instrumento DD lista de chequeo para analizar el nivel de motivación que la profesora tenía frente al desarrollo de la unidad frente a la necesidad de realimentar a los estudiantes y a la medida en que logró establecer relaciones multidireccionales entre los actores del aprendizaje y de la enseñanza es decir propicio que el estudiante interactuara con sus pares es decir con otros estudiantes también propicia momentos de interacción con la docente y se propicia en momentos de interacción del estudiante con el saber donde la docente es simplemente una guía y una observadora.</p>
---	--	--	---

una vez todos han pasado el tablero a mirar y a mirar los gestos se les pregunta cómo será que se siente en cada 1 de esas personas que será lo que le pasa a esas personas a lo cual inmediatamente empiezan a llover ideas y a suponer razones por las cuales cada 1 está así al mirar cada una de esas situaciones entonces si induce a los niños a pensar en qué era lo que estaban sintiendo si tenían algún problema si estaban disfrutando alguna situación entonces se van induciendo a llegar al punto de que se sentían tristes alegres o contentos en ese momento se le explica a los niños que esas son las llamadas emociones y que las emociones son como un tipo de sentimientos que ninguno ves pero que hacen parte de la persona de todas las personas y que se reflejan en la cara como si fuera un espejo de lo que cada 1 siente, se explica que las emociones son naturales y todo El Mundo la siente pero que hay que tener mucho cuidado con ellas porque a veces nos hacen hacer y decir cosas sin pensar y que eso se llama una reacción.

seguidamente la profesora le suministra una fotocopia donde van a buscar a identificar y a relacionar las niñas y los niños que están sintiendo la misma emoción para esto van a colorear los dibujos y a unir con una línea las expresiones de la cara que son iguales, se recoge el cuaderno con la fotocopia una vez terminada y uno por uno se va atendiendo para revisar si está bien hecho el ejercicio si se logró el objetivo de identificar las dos emociones iguales y reunir las y se les va poniendo un sello de la cara feliz que es el que les muestra si han logrado comprender la que la profesora quería que comprendieran sobre las emociones cabe anotar que todos los niños lo hicieron muy bien y ninguno se equivocó en el ejercicio de la relación de los gestos con los sentimientos o las emociones seguidamente En equipos de trabajo dibujaron en cartulinas de tamaño mediano en 1-4 de cartulina las expresiones de las emociones que ellos han observado en sus casas en sus padres en sus hermanos e incluso en ellos mismos, con estos carteles los niños contarán a sus compañeros de mesa cómo son esas emociones de los papás los hermanos los tíos y quienes conviven con ellos, en ese momento empezaron a contar historias algunos dibujaron a los papás y dicen que estaban mareados y es como una especie de emoción o sentimiento de la cual no hablamos hablado entonces se hace general esa opinión y se comparte con todo el grupo y se habla de que también el marco pues puede pertenecer a un sentimiento o una emoción pero que hay que estar muy pendientes porque no siempre es por los estados de ánimo y que puede también obedecer algún caso de salud los niños empezaron a socializar diferentes situaciones familiares donde hablan sobre los papás que gritan cuando están bravos los papás que pegan con la chancala con la Correa o que los castigan sin dejarlos ver televisión cuando están bravos algunos también comentan que se enristecen cuando los castigan o cuando nos dan permiso de salir a jugar a la calle es una actividad muy interesante porque además de permitir la relación de las emociones

## Ciclo

que permite hacer la reelaboración de cómo controlarse y de cómo manejar esas emociones explicando que todas las emociones son naturales y que está bien que los sentimos y que podemos sentir mejor que podemos sentir tristeza porque también son sentimientos normales que todos los podemos tener cuando tenemos un problema o una preocupación pero que la diferencia la hacemos cuando sabemos de qué manera tenemos que actuar de qué manera tenemos que demostrarle a los demás como nos sentimos porque no podemos desahocarnos tan poco de rabia o de enojo porque podemos lastimar a alguien o lastimarnos a nosotros mismos y cuando hacemos algo que lastima a los demás o nos lastiman nosotros eso si está mal seguidamente luego de presentar el video cuento del novenario de adonias entonces se van a hacer unas preguntas se hicieron unas preguntas poniendo los ejemplos cotidianos que se dieron y así entonces en equipos como están los estudiantes deben representar en la cartulina las emociones que les gustaría sentir siempre aquellas con las que creen que vivieron mejor y con las que podrían tener más amigos y luego las exponieron delante de los compañeros donde hicieron anotaciones muy importantes sobre la forma cómo quieren sentirse la mayoría de ellos dice que le gusta sentirse contento feliz y divertido, al finalizar la unidad si asume el compromiso de que respetaran a los compañeros cuando están emocionados contentos enojados y también que contarán en sus casas OJA la teacher cuando se sienten abrumados por una emoción que los haga atreverse o dejar de cumplir las normas se deja como tarea para la casa observar los gestos de las diferentes emociones frente a un espejo.

aprendido a partir de este momento.

seguidamente se procede a hacer la narración del cuento a la cara en el espejo usando imágenes que se muestran secuencialmente a los estudiantes y que luego se les se les presta a cada 1 de los grupos en los cuales están distribuidos los estudiantes en las mesas hexagonales.

Los niños en grupos de mesa redonda observarán las láminas que se rotarán de un equipo a otro y hacen comentarios libremente entre ellos sobre lo que están viendo en las imágenes del cuento y sobre lo que la profesora les contó de la historia del príncipe Lucas.

luego de esto se les preguntó como creían que se sentía el soldado cuando el príncipe lo regalaba y lo mandaba a buscar espejos nuevos? los niños respondían dando cada 1 sus expectativas algunos decían que se sentía triste, otros decían que se sentía Bravo, y 1 de ellos respondió que de pronto no sentía nada porque ya sabía que el príncipe era amargado, luego nuevamente se les preguntó por qué creen que el príncipe vivía tan amargado y tan Bravo, a lo que respondieron con diferentes versiones algunos decían que está aburrido de hacer tantas tareas en el Palacio, otro niño intervino y dijo que estaba triste porque no tenía amigos para jugar, una amiga dice la Laura que está aburrido por Star encerrado en el castillo y porque los papás no lo dejan salir a jugar, ante estas preguntas YY respuestas de los niños la profesora estimula la curiosidad y la duda haciendo preguntas cómo será que si es cierto será que eso es lo que le pasa a Lucas o será más bien que está enfermo, a lo cual ellos respondían que no porque su cara no tenía las mímicas de que le doliera algo sino de tristeza o de amargura.

la profesora sigue haciendo preguntas movilizadoras y le dice bueno ustedes porque piensan que Lucas se rió cuando le contaron los chistes o porque la cara de los sirvientes estaba tan arrugada y no tenían una sonrisa y agachaban la cabeza cada vez que Lucas los mandaba a llamar a lo cual Thiago velandia respondió que el príncipe se reía de escuchar los chistes porque son chistosos y muy graciosos, Pedro le dice a Thiago en landia qué obvio porque los chistes se los inventaron para divertirse con puros cuentos, Isabella Por su parte dice que los pobrecitos sirvientes seguro estaban aburridos de ver que ese señor el príncipe mandaba y mandaba y no pedía el favor y además como rompían los espejos a ellos les tocaba recoger los vidrios.

Aprovechando toda esa todas esas conversaciones y todas esas reflexiones que hacen los niños se pegan en el tablero las imágenes de diferentes rostros con diferentes expresiones faciales y algunas posturas corporales como los puños cerrados sobre una mesa se observa una mujer sonriendo un niño gritando una abuela preocupada entre otros en ese momento se le pide a los niños que pasen a mirarlos y que las observen muy bien y que luego de observar las traten de imitarla

acuerdo con el típico que son las emociones que apuntan hacia la meta de comprensión del propósito de descubrir cómo manejar las emociones dado que al trabajar en equipo y por las características de su desarrollo que en cierto momento tienden a ser egocéntricos pues debían ceder negociar ante los conflictos y tratar de mantener una postura tranquila y aunque en algún momento sintieran tensión al trabajar en equipo pues reaccionar de una forma respetuosa y adecuada.

Ciclo IV

I



CICLO IV		
FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGÍA LESSON STUDY		
Profesor-Investigador: Lilian Yaneth Medina Romero	Área de desempeño: Preescolar	Nivel/Curso: Transición
Profesor Titular: Lilian Yaneth Medina Romero	FECHA: 10 de mayo a 31 de julio de 2022	
Foco de la lección: Comprensión sobre las características de los seres vivos.		Tópico generativo: Seres vivos y la naturaleza.
Propósito de la actividad: Descubrir los seres vivos y sus características a partir de experiencias cercanas y cotidianas.		
Resultados previstos de aprendizaje: Metas de Comprensión		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Contenido:</b> Los estudiantes comprenderán que son los seres vivos, cómo se caracterizan y cuantas clases hay.</li> <li>2. <b>Método:</b> Los estudiantes descubrirán cómo es el proceso de nacimiento y desarrollo de los humanos, los animales y las plantas, advirtiendo similitudes y diferencias.</li> <li>3. <b>Propósito:</b> Los estudiantes experimentarán y conectarán situaciones reales cotidianas con la función y o propósito de otros seres vivos en la vida del humano.</li> <li>4. <b>Comunicación:</b> Los estudiantes expondrán a sus compañeros sus comprensiones sobre la relación de los seres vivos</li> </ol>		

I. PLANEACIÓN			
Desempeños de Comprensión	Planeación Inicial	Planeación Ajustada, comentada, bien sea por la docente o las compañeras de Lesson Study	Descripción de la evidencia recolectada
<b>D. Exploración del tópico:</b> 1. Jugar a los exploradores en el patio de recreo, usando lupas y simulando un paseo por la naturaleza. 2. Exposición de la docente sobre los seres de la naturaleza, escuchar sus características y las clases más cercanas al contexto de acuerdo a lo observado en el	Inicialmente se planea que los estudiantes hagan un paseo por el medio natural en una finca de un estudiante, para simular un paseo por la creación de Dios, para que luego la profesora haga una exposición sobre los seres vivos, escuchar sus características y las clases más cercanas al contexto, Hacer preguntas al final de la exposición. Se planea una exposición dinámica, usando diferentes tonalidades de voz, donde la introducción será	Se sugiere evitar el riesgo de salir de la institución y preferiblemente imaginar que el patio de recreo es el campo natural, además de usar las lupas que se tienen en dotación para dinamizar un poco la situación y motivar a los niños para hacer observaciones más juiciosas y un poco profundas para hacer que los estudiantes se inquieten por descubrir lo que a simple vista no se ve. Las investigadoras reflexionan sobre el desempeño de exposición de la profesora y deciden empezar la exposición de manera general desde los seres de la naturaleza, para llegar a la particularidad de los seres vivos y los inertes o no vivos. Pretendiendo hacer un recorrido que descubra las relaciones de	la evidencia recolectada sobre la planeación son: * Formato y desarrollo del torbellino de ideas o brainstorm * Actas de reunión de lesson study, * pregunta refinadoras * formatos PIER.

desempeño anterior. Hacer preguntas al final de la exposición. <b>D. de Investigación guiada</b> 1. Rutina de pensamiento para- mirar- escuchar: Investigar en casa si es cierto lo que expuso la profesora que nació de una pascita o vientre y cómo he ido creciendo, aprendí a caminar, a hablar a comer solo? buscando evidencias concretas fotos, videos, ecografías y compañía de los padres hacer un libro. 2. Rutina de pensamiento: pienso, me interesa, investigo sobre los animales que más me gustan, elaboro un cartel y lo expongo a mis compañeros. 3. Experimentación, seguimiento y registro de observación al sembrado de una semilla. <b>Desempeño de proyecto de síntesis.</b> 4. Dibujar en una hoja los seres vivos y no vivos que ha visto en su medio inmediato.	hablar sobre la experiencia del juegos anterior, el desarrollo será la explicación de conceptos como la naturaleza, los seres vivos y los seres inertes, asimismo se explicará que entre los seres vivos existen diferentes especies y se hablará sobre las más conocidas es decir, se hablará de los humanos quiénes son cuáles son sus características de nacimiento de crecimiento de alimentación también se hablará sobre los animales y sobre las plantas. posteriormente se trabajará una Rutina de pensamiento para- mirar- escuchar: donde los niños tendrán que investigar en casa, haciendo preguntas a sus padres y buscando evidencia para descubrir si es cierto lo que expuso la profesora sobre cómo nacen los humanos, cómo crecen y algunas características propias del crecimiento y desarrollo de los humanos, todo esto basado en las historias que les cuenten los padres de familia sobre el embarazo de la mamá, el nacimiento, anécdotas de los niños mientras crecen y la observación de algunas fotografías que tengan en casa. De esta manera los estudiantes realizarán un libro donde evidencian la investigación sobre las características del crecimiento y desarrollo humano. Una vez analizado el libro se hace un conversatorio para exponer y contar libremente a los compañeros la forma en que realizaron su trabajo en casa, posteriormente se implementará la Rutina de pensamiento: pienso, me interesa, donde los estudiantes pensarán en los animales que hayan visto o escuchado en algún lugar, la profesora los escribirá en el tablero y los dibujara para que los niños escojan el que más les guste, el que sea su animal favorito y y les explicará algunas reglas para investigar sobre el animal favorito pensarán en el animal e investigarán sobre lo que les interesa, investigaran cómo nacen sus animalitos, de qué se alimentan, cuánto tiempo se demoran en	algunos seres de la naturaleza, hasta diferenciar las características entre los mismos, como una mejor estrategia que llegar de lleno a explicar el tópico. Se sugiere inducir a los estudiantes a preguntar sobre sus dudas y a compartir sus ideas o experiencias al respecto. Se sugiere tomar 10 minutos después del primer desempeño para escuchar lo que observaron los estudiantes. Con el ánimo de hacer conexiones entre lo observado, lo experimentado se sugiere que el desempeño de proyecto de síntesis sea dibujar en una hoja dividida en dos, los seres vivos e inertes que conoce en su medio inmediato. La docente de la esperanza también sugiere que el proyecto de síntesis sea una mesa redonda donde puedan participar todos los niños pidiendo la palabra, de manera que puedan evidenciarse sus comprensiones interactuando con sus compañeros, de forma que entre ellos mismos sean capaces de argumentar y refutar las ideas de sus compañeros.	
--	--	--	--

	<p>crecer si son salvajes o domésticos, además de sus características físicas de tamaño, textura, color, cantidad de patas, hábitat, forma de desplazamiento, alimentación y su relación con el hombre.</p> <p>en casa elaborarán un cartel donde podrán consignar los datos más importantes de lo investigado para luego exponerlo a los compañeros.</p> <p>teniendo en cuenta que se han hablado básicamente de 3 seres vivos humanos animales y plantas los niños experimentarán, harán seguimiento y registro de observación al sembrado de dos semillas una de frijol y otra de arveja.</p> <p>para hacer muy bien el ejercicio de investigación se necesita sembrar en vasos desechables y marcar en qué baso se siembra la arveja y en qué baso se siembra el frijol, la profesora a través de un video explicará a los padres de familia paso a paso cómo deben hacer acompañamiento a sus hijos en el sembrado de la semilla, asimismo entregará un formato para registro de observación donde los niños deberán registrar a través de dibujos paso a paso lo que sucede con su semilla.</p> <p>previo a ello se realizará la rutina de pensamiento veo pienso me pregunto donde responderán que observan, cuánto tiempo creen que durará en nacer la semilla y se registrará en un formato de manera escrita para finalmente contrastar con la experimentación del sembrado.</p> <p>Para finalizar la unidad se pedirá a los niños hacer una exposición sobre la relación entre los seres vivos de acuerdo a su función y características.</p>		
--	--	--	--

2. FASE DE IMPLEMENTACIÓN /INTERVENCIÓN		3. FASE DE EVALUACIÓN	4. TRABAJO GRUPAL LS, FASE DE REFLEXIÓN	
Descripción de la actividad que implementó.	Evidencias recolectadas	Evaluación	Argumentos teóricos y conjuntos	Acciones de mejora
<p>Los desempeños de comprensión fueron implementados a cabalidad cómo se habían planeado es así como inicialmente durante la primera semana de desarrollo de la unidad se inicia como una actividad generadora con el paseo por el patio de recreo donde los niños usando las lupas observan detenidamente todos los espacios del patio de recreo, detallando objetos, plantas, animalitos, el color, el tamaño, la textura de los mismos.</p> <p>es una experiencia lúdica, que dinamiza el trabajo en la clase ya que es fuera del aula permite tener interacción directa con el tópico a comprender.</p> <p>la exposición de la profesora sobre los</p>	<p><b>las evidencias recolectadas de la fase implementación son:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Video</li> <li>• grabaciones en audio</li> <li>• producciones y artefactos del estudiante</li> </ul>	<p>Los estudiantes obtendrán realimentación para sus desempeños así:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Luego de la exposición los estudiantes recibirán realimentación a las respuestas de las preguntas formuladas.</li> <li>2. Se revisará el libro con las evidencias de la rutina para-mir-escuchar, se pedirá que narren su historia a partir de las fotografías.</li> <li>3. Socialización y realimentación a partir de las preguntas: de qué se alimenta el animal escogido, donde vive, cómo nace, cómo crece, como es su nombre en inglés, descripción de forma, color y tamaño, número de patas y su relación con el ser humano.</li> <li>4. Socialización y realimentación del seguimiento a la planta. Observación de un video de la germinación de una planta.</li> </ol> <p>Socialización del proyecto y realimentación colectiva por parte de los compañeros de clase a partir de preguntas sobre la relaciones entre plantas, animales y humanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- podría definirse a las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1998; west, Farmer y Wolf, 1991). Citados por Diaz et al(1998).</li> <li>- Blythe et al. Pag.96 (2002) nos habla sobre los desempeños de comprensión y nos dice que son actividades que exigen a los estudiantes usar sus conocimientos previos aplicándolo a situaciones diferentes para construir la comprensión del tópico de la unidad además son una especie de desafío a los prejuicios el pensamiento esquemático y los ayuda a construir y evidenciar sus comprensiones.</li> <li>- las acciones de mejora para el siguiente ciclo serán implementar nuevas rutinas de pensamiento para continuar con ese buen proceso de la comprensión y el aprendizaje significativo, desarrollando habilidades y disposiciones de pensamiento.</li> </ul>	

2. FASE DE IMPLEMENTACIÓN /INTERVENCIÓN		3. FASE DE EVALUACIÓN	4. TRABAJO GRUPAL LS, FASE DE REFLEXIÓN	
Descripción de la actividad que implementó.	Evidencias recolectadas	Evaluación	Argumentos teóricos y conjuntos	Acciones de mejora
<p>Los desempeños de comprensión fueron implementados a cabalidad como se habían planeado es así como inicialmente durante la primera semana de desarrollo de la unidad se inicia como una actividad generadora con el paseo por el patio de recreo donde los niños usando las lupas observan detenidamente todos los espacios del patio de recreo, detallando objetos, plantas, animalitos, el color, el tamaño, la textura de los mismos.</p> <p>es una experiencia lúdica, que dinamiza el trabajo en la clase ya que es fuera del aula permite tener interacción directa con el tópico a comprender.</p> <p>la exposición de la profesora sobre los</p>	<p><b>las evidencias recolectadas de la fase implementación son:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Video</li> <li>• grabaciones en audio</li> <li>• producciones y artefactos del estudiante</li> </ul>	<p>Los <b>estudiantes obtendrán realimentación para sus desempeños así:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Luego de la exposición los estudiantes recibirán realimentación a las respuestas de las preguntas formuladas.</li> <li>2. Se revisará el libro con las evidencias de la rutina parar-mirar-escuchar, se pedirá que narren su historia a partir de las fotografías.</li> <li>3. Socialización y realimentación a partir de las preguntas: de qué se alimenta el animal escogido, donde vive, cómo nace, como crece, como es su nombre en inglés, descripción de forma, color y tamaño, número de patas y su relación con el ser humano.</li> <li>4. Socialización y realimentación del seguimiento a la planta. Observación de un video de la germinación de una planta.</li> </ol> <p>Socialización del proyecto y realimentación colectiva por parte de los compañeros de clase a partir de preguntas sobre la relaciones entre plantas, animales y humanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- podría definirse a las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1998; west, Farmer y Wolf, 1991). Citados por Diaz et al(1998).</li> <li>- Blythe et al. Pag.96 (2002) nos habla sobre los desempeños de comprensión y nos dice que son actividades que exigen a los estudiantes usar sus conocimientos previos aplicándolo a situaciones diferentes para construir la comprensión del tópico de la unidad ademas son una especie de desafío a los prejuicios el pensamiento esquemático y los ayuda a construir y evidenciar sus comprensiones.</li> <li>- las acciones de mejora para el siguiente ciclo seran implementar nuevas rutinas de pensamiento para continuar con ese buen proceso de la comprensión y el aprendizaje significativo, desarrollando habilidades y disposiciones de pensamiento.</li> </ul>	
<p>una vez se han hecho las conexiones no solo entre las 3 especies de seres vivos sino también con las experiencias cotidianas se procede a ver incidir con ellos mismos que objetos de los observados en el patio son seres inertes al carecer de estas características.</p> <p>los niños en todo momento estuvieron motivados lo cual permitió mejorar el ciclo al tener estrategias y actividades diversas que focalizadas lograron el objetivo de enseñar adecuadamente y guiar a los estudiantes en el desarrollo de sus metas de comprensión.</p>				

Ciclo V



FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGÍA LESSON STUDY		
<b>Profesor-Investigador:</b> Lilian Yaneth Medina Romero- Dolly Esperanza Romero	<b>Área de desempeño:</b> Preescolar	<b>Nivel/Curso:</b> Transición
<b>Profesor Titular:</b> Lilian Yaneth medina Romero		<b>FECHA:</b> 30 de julio a 30 de septiembre de 2022
<b>Foco de la lección:</b> Valoración Continua y realimentación		
<b>Propósito de la actividad:</b> Los estudiantes comprenderán que existen diferentes formas de comunicar, orales, escritas, corporales y artísticas.		
<b>Resultados previstos de aprendizaje:</b> ( <i>Metas de Comprensión</i> )		
<ol style="list-style-type: none"> <li><b>Contenido:</b> Los estudiantes comprenderán que la comunicación es el intercambio de información que puede estar en diferentes lenguajes.</li> <li><b>Método:</b> Los estudiantes descubrirán que con el cuerpo, la voz, las manos y la escritura se pueden dar y recibir mensajes</li> <li><b>Propósito:</b> Los estudiantes experimentarán un acercamiento a la lectura y escritura convencional a través del conocimiento de las vocales.</li> </ol>		
<b>Comunicación:</b> Los estudiantes leerán y escribirán un mensaje usando las vocales.		

1. PLANEACIÓN			
Actividad (Nombre de la actividad y el número)	Planeación Inicial	Planeación Ajustada, comentada, bien sea por la docente o las compañeras de Lesson Study	Descripción de la evidencia recolectada
<p><b>Desempeños de comprensión:</b></p> <p>Rutina antes pensaba – ahora pienso: se harán las siguientes</p>	<p>Inicialmente la planeación toma los conceptos estructurantes y la literatura que el MEN aporta a la educación inicial en lo que tiene que ver con el lenguaje y el desarrollo de la comunicación.</p> <p>Las docentes analizan la importancia de la</p>	<p>Se realiza el mapa mental de la comunicación como tópico generativo y decide cambiarse los desempeños y propósitos iniciales y se da vuelta a la unidad al dejar de título el trabajo vocálico.</p> <p>Se incluyen rutinas de pensamiento y se planea de una forma completamente diferente según lo afirma la investigadora lilian</p>	<p>la evidencia recolectada en las acciones de planeación es el siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actas de reunión de equipo focal</li> <li>- Mapa mental de organización de la información sobre e tópico o concepto estructurante.</li> <li>- Brainstorm o torbellino de ideas.</li> </ul>
<p>preguntas al inicio de la unidad ¿qué es comunicarse? ¿cómo puedes comunicarte? las respuestas se socializarán con los compañeros.</p> <p>2. Taller de la expresión: se desarrollará un taller donde se pongan en práctica de manera lúdica el lenguaje escrito, oral, gestual, corporal y artístico.</p> <p>3. Responder a las siguientes preguntas para finalizar la rutina antes pensaba – ahora pienso</p> <p><b>D. Investigación guiada.</b></p> <p>3. Observación de video y de las vocales a través de láminas ejercitando y descubriendo objetos que suenan empiezan por la por las vocales ubicación de las vocales al principio al medio o al final de las palabras. observación de las palabras en cuanto a cantidad de letras y su extensión.</p> <p>4. Discriminación de objetos de acuerdo a su vocal inicial.</p> <p>5.lectura de vocales tomando fichas al azar</p> <p>6. escritura de palabras usando las vocales</p>	<p>comunicación y sobremanera el valor del respeto ante las opiniones de los demás por lo que inicialmente se estaba enfocando mucho en los aspectos axiológicos y valores.</p> <p>Se plantearon desempeños de comprensión donde se ponía en primer plano la comunicación escrita y las vocales como inicio de la misma.</p>	<p>Medina, afirmando que nunca antes se había abordado la planeación de esta manera para llegar al conocimiento y comprensión de las vocales y consonantes como elementos de la formación de palabras y éstas a su vez como componente mínimo de la oración o frases que tiene un mensaje escrito o verbal. para este ciclo se hacen pocas correcciones pero sin mucho énfasis en los instrumentos de valoración y la realimentación a los estudiantes ya que éste es el foco por consiguiente se planea desarrollar una rutina de pensamiento al inicio de la unidad donde se le pregunta a los estudiantes que es comunicarse? socializando sus respuestas y replicando con nuevas preguntas, seguidamente se les dirá a los niños que durante el desarrollo de esta nueva unidad todos descubrirán la respuesta correcta a esa pregunta por tanto los invita a desarrollar el taller de la expresión para poner en práctica de una manera lúdica el lenguaje escrito oral gestual corporal y artístico.</p> <p>se planea que los estudiantes participen de ese taller para ir guardando insumos y más adelante empezar a generar hipótesis para responder a la pregunta.</p> <p>se pretende que con el taller los niños descubran que hay muchos mensajes que se pueden brindar y que se pueden entender utilizando el cuerpo, los gestos, la voz, los dibujos, las manos y las palabras habladas o escritas.</p> <p>luego el ejercicio se pedirá a los niños que respondan que saben ahora o qué creen que es la comunicación luego de haber hecho el taller.</p> <p>en una nueva sesión los estudiantes observarán un video sobre las vocales y también unas láminas que se encuentran fijadas en el salón de manera visible donde se encuentran las vocales ese trabajo de las vocales ya tiene unos momentos previos a este ciclo y los niños vienen adelantando el conocimiento de su sonido y de su grafema por tanto el paso a seguir es descubrir qué nombres de objetos suenan con las vocales ya conocidas para posteriormente descubrir que así como suenan y como se dicen se pueden escribir usando las vocales ya conocidas.</p> <p>para que los niños descubran que las vocales sirven para escribir y para leer se dispondrán unas fichas con diferentes conjugaciones de las vocales que se pegara al tablero boca abajo sin que se vean las vocales escritas y cada niño en un juegos lúdico pasarán a tomar una ficha y al leer lo que dicen las vocales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejercicio de preguntas refinadoras</li> <li>- Formato PIER</li> </ul>





## Anexo 15. Protocolo de focalización Del Aprendizaje usado para evaluar las evidencias de comprensión.

Desarrollado por Joseph Mc Donald Coalición de Escuelas Esenciales Revisado por

David Allen. Adaptado de Blythe et al. 2012 pag.54

<b>1. Introducción (5 minutos)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>El facilitador haz una breve introducción de las metas coma las pautas y la agenda del protocolo.</li> </ul>
<b>2. Presentación (5 a 8 minutos)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>El presentador ofrece el contexto del trabajo del estudiante, el cual puede incluir información acerca de los estudiantes, de la clase, de la tarea, de las metas de aprendizaje, los DBA, el contexto de la evaluación y los instrumentos.</li> <li>El docente presentador formula la pregunta de enfoque sobre la cual se hará la retroalimentación, esta puede ser escrita.</li> <li>Los participantes permanecen en silencio: no se hacen preguntas en este momento.</li> </ul>
<b>3. Preguntas de aclaración (5 minutos)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Los participantes hacen preguntas de aclaración con el fin de obtener información que pudo haber sido omitida durante la presentación y que les ayudaría a entender mejor el contexto del trabajo del estudiante.</li> <li>El facilitador limita las preguntas a las que son realmente de aclaración, y decide cuáles pertenecen a la retroalimentación cálida y fría.</li> </ul>
<b>4. Revisión de las muestras del trabajo de los estudiantes(10 minutos)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Los participantes observan de cerca la muestra del trabajo teniendo en mente la pregunta de enfoque del presentador, y toma nota de la retroalimentación cálida y fría.</li> <li>El presentador permanece en silencio los participantes pueden observar el trabajo en silencio o hablar en voz baja con el vecino.</li> </ul>
<b>5. Pausa Para Reflexionar Sobre Los Comentarios Y Preguntas Apropriados Para La Retroalimentación Cálida Y Fría(2 A 3 Minutos)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Los participantes toman unos minutos para reflexionar individualmente sobre lo que desean contribuir a la discusión en la retroalimentación.</li> <li>El presentador permanece en silencio.</li> </ul>
<b>6. Retroalimentación cálida y fría (10 a 15 minutos)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Los participantes comparten entre sí la retroalimentación mientras que el presentador escucha por lo general comienza con unas breves minutos de retroalimentación cálida, luego unos breves minutos de retroalimentación fría y por último una mezcla de las dos.</li> <li>La retroalimentación cálida muestra las fortalezas por ejemplo los comentarios respecto a cómo el trabajo responde a las metas deseadas; la retroalimentación fría identifica posibles "desconexiones" o "brechas entre el trabajo y las metas del docente frente al trabajo esto se formula a menudo en forma de pregunta.</li> <li>El facilitador puede recordar la pregunta de enfoque del presentador a los participantes.</li> <li>El presentador permanece en silencio; él o ella puede tomar Nota Si asi lo desea.</li> </ul>
<b>7. Reflexión (10 A 5 Minutos)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>El presentador contesta los comentarios y preguntas que seleccione. El propósito no es defender su trabajo ni el del estudiante, sino reflexionar en voz alta acerca de las ideas o preguntas que le parecen importantes o intrigantes.</li> <li>Los participantes permanecen en silencio.</li> </ul>
<b>8. Reflexión Final</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>El facilitador agradece al presentador y lidera la reflexión enfocándose en el proceso más que en el contenido de la discusión, es decir, como el protocolo apoyo una conversación de aprendizaje en este paso todos pueden participar.</li> </ul>

## Anexo 16. Escalera de Retroalimentación ciclo III



UNIVERSIDAD DE LA SABANA- MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA EXTENSIÓN HUILA  
 Recreación De La Práctica de Enseñanza En El Marco de la EPC, En El Grado Transición De La Escuela Amira Pastrana, En El Municipio De Santa María, Ejercicio Reflexivo A Partir De La Lesson Study

### Escalera De Retroalimentación De Ciclos Pier

Daniel Wilson (2005) Harvard Project Zero

Ciclo N°: III	Acción que se retroalimenta: Intervención-Evaluación	Fecha: 20 septiembre de 2021	
Investigador que retroalimenta: Dolly Esperanza Romero		Investigador retroalimentado: Lilian Yaneth Medina Romero	
<b>SUGERIR</b>			
Se sugiere mejorar las evidencias usando carteles más grandes para recabar la información de las respuestas en las rutinas de pensamiento, de manera que los estudiantes y los observadores hallen mayor orden y una mejor estructura.	<b>EXPRESAR INQUIETUDES</b>		
	Me pregunto si los instrumentos de valoración son suficientes, si en realidad aportan los datos necesarios para evidenciar y analizar el progreso en las comprensiones de los estudiantes y si permiten valorar el trabajo de los estudiantes también a partir de los criterios de evaluación del SIE.	<b>VALORAR</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoro que la implementación logró desarrollarse de acuerdo con la planeación, y los momentos en que por poco se desvía el tema, lograte encauzar nuevamente la clase hacia las metas de comprensión sin mutilar la comunicación.</li> <li>- Así mismo, las interacciones que se propiciaron en el aula y su incidencia en las comprensiones elaboradas.</li> <li>- Valoro la habilidad de la docente para hacer la transposición didáctica de un tópico complejo y hacerlo tan claro para los niños.</li> </ul>	<b>CLARIFICAR</b>	
		Me gustaría saber desde tu punto de vista : ¿cuáles fueron las dificultades que se presentaron en el ciclo y en los cambios implementados en la PE con el Marco de EPC?	

Adaptado de Pirámide de retroalimentación "una herramienta muy sencilla y efectiva, que ha sido utilizada en el Proyecto Cero en su trabajo con maestros [...], se recomienda que la conversación tenga en cuenta los siguientes pasos: aclarar, valorar, expresar inquietudes y hacer sugerencias" Wilson, D. (2006). (p.2)

# Anexo 17. Brainstorm Ciclo IV



UNIVERSIDAD DE LA SABANA- MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA EXTENSIÓN HUILA  
 Recreación De La Práctica de Enseñanza En El Marco de la EPC, En El Grado Transición De La Escuela Amira Pastrana, En El Municipio De Santa María, Ejercicio Reflexivo A Partir De La Lesson Study.

### TORBELLINO DE IDEAS "BRAINSTORM" PARA PLANEACIÓN EN EL MARCO DE EPC

Nº Unidad: 4	Unidad: Los seres que componen la naturaleza.
Nivel/Grado: Transición	Pares que intervienen: Dolly Esperanza Romero-Lilian Yaneth Medina Romero
<b>METAS DE COMPRENSIÓN ABARCADORES O HILOS CONDUCTORES</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes comprenderán qué son los seres vivos, cuáles son sus características y que importancia tienen en la vida cotidiana nuestra.</li> <li>Los estudiantes comprenderán cual es su papel en la naturaleza y el mundo que les rodea.</li> </ul>	
<p style="text-align: center;"><b>TOPICOS GENERATIVOS</b></p> 	<p style="text-align: center;"><b>METAS DE COMPRENSIÓN DE LA UNIDAD</b></p> <p>“Los alumnos comprenderán ...” y “las preguntas que me agrada que mis alumnos pudieran contestar son...”</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>Contenido:</b> Los estudiantes comprenderán que son los seres vivos, cómo se caracterizan y cuantas clases hay.</li> <li><b>Método:</b> Los estudiantes descubrirán cómo es el proceso de nacimiento y desarrollo de los humanos, los animales y las plantas, advirtiendo similitudes y diferencias.</li> <li><b>Propósito:</b> Los estudiantes experimentarán y conectarán situaciones reales cotidianas con la función y o propósito de otros seres vivos en la vida del humano.</li> <li><b>Comunicación:</b> Los estudiantes expondrán a sus compañeros sus comprensiones sobre la relación de los seres vivos.</li> </ol>
<b>DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN</b>	<b>EVALUACIÓN DIAGNOSTICA CONTINUA</b>
<p><b>D. Exploración del tópico:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Jugar a los exploradores simulando un paseo por la creación de Dios.</li> <li>Exposición de la docente sobre los seres vivos, escuchar sus características y las clases más cercanas al contexto. Hacer preguntas al final de la exposición.</li> </ol> <p><b>D. de Investigación guiada</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Rutina de pensamiento parar- mirar- escuchar: Investigar en casa si es cierto lo que expuso mi teacher, que naci de una pancita o vientre y cómo he ido creciendo, aprendi a caminar, a hablar a comer solo? buscando evidencias concretas fotos, videos, ecografías y compañía de los padres hacer un libro.</li> <li>Rutina de pensamiento: pienso, me interesa, investigo sobre los animales que más me gustan, elaboro un cartel y lo expongo a mis compañeros.</li> <li>Experimentación, seguimiento y registro de observación al sembrado de una semilla.</li> </ol> <p><b>Desempeño de proyecto de síntesis.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Exposición sobre la relación entre los seres vivos de acuerdo a su función y características.</li> </ol>	<p>Los estudiantes obtendrán realimentación para sus desempeños así:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Luego de la exposición los estudiantes recibirán realimentación a las respuestas de las preguntas formuladas.</li> <li>Se revisará el libro con las evidencias de la rutina parar-mirar-escuchar, se pedirá que narren su historia a partir de las fotografías.</li> <li>Socialización y realimentación a partir de las preguntas: de qué se alimenta el animal escogido, donde vive, cómo nace, como crece, como es su nombre en ingles, descripción de forma, color y tamaño, numero de patas y su relación con el ser humano.</li> <li>Socialización y realimentación del seguimiento a la planta. Observación de un video de la germinación de una planta.</li> <li>Socialización del proyecto y realimentación colectiva por parte de los compañeros de clase a partir de preguntas sobre la relaciones entre plantas, animales y humanos.</li> </ol>

## Anexo 18. Torbellino de ideas Ciclo V



UNIVERSIDAD DE LA SABANA- MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA EXTENSIÓN HUILA  
 Recreación De La Práctica de Enseñanza En El Marco de la EPC, En El Grado Transición De La Escuela Amira Pastrana, En  
 El Municipio De Santa María, Ejercicio Reflexivo A Partir De La Lesson Study.

### TORBELLINO DE IDEAS "BRAINSTORM" PARA PLANEACIÓN EN EL MARCO DE EPC

Nº Unidad: 5	Unidad: Me comunico
Nivel/Grado: Transición	Pares que intervienen: Dolly Esperanza Romero-Lilian Yaneth Medina Romero
<b>METAS DE COMPRENSIÓN ABARCADORES O HILOS CONDUCTORES</b>	
• Los estudiantes comprenderán que existen diferentes formas de comunicar, orales, escritas, corporales y artísticas.	
<b>TOPICOS GENERATIVOS</b>	<b>METAS DE COMPRENSIÓN DE LA UNIDAD</b>
	<p>“Los alumnos comprenderán ...” y “las preguntas que me agradaría que mis alumnos pudieran contestar son...”</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>Contenido:</b> Los estudiantes comprenderán que la comunicación es el intercambio de información que puede estar en diferentes lenguajes.</li> <li><b>Método:</b> Los estudiantes descubrirán que con el cuerpo, la voz, las manos y la escritura se pueden dar y recibir mensajes</li> <li><b>Propósito:</b> Los estudiantes experimentarán un acercamiento a la lectura y escritura convencional a través del conocimiento de las vocales.</li> <li><b>Comunicación:</b> Los estudiantes leerán y escribirán un mensaje usando las vocales.</li> </ol>
<b>DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN</b>	<b>EVALUACIÓN DIAGNOSTICA CONTINUA</b>
<p><b>D. Exploración del tópico:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Rutina antes pensaba – ahora pienso: se harán las siguientes preguntas al inicio de la unidad ¿qué es comunicarse? ¿cómo puedes comunicarte? las respuestas se socializarán con los compañeros.</li> <li>Taller de la expresión: se desarrollará un taller donde se pongan en práctica de manera lúdica el lenguaje escrito, oral, gestual, corporal y artístico.</li> <li>Responder a las siguientes preguntas para finalizar la rutina antes pensaba – ahora pienso</li> </ol> <p><b>D. de Investigación guiada.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Observación de video y de las vocales a través de láminas ejercitando y descubriendo objetos que suenan empiezan por la por las vocales ubicación de las vocales al principio al medio o al final de las palabras. observación de las palabras en cuanto a cantidad de letras y su extensión.</li> <li>Discriminación de objetos de acuerdo a su vocal inicial.</li> <li>lectura de vocales tomando fichas al azar</li> <li>escritura de palabras usando las vocales</li> </ol> <p><b>Desempeño de proyecto de síntesis.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Escribir una carta para papá y mamá</li> </ol>	<p>“Lo alumnos obtendrán realimentación para sus desempeños en los siguientes momentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Recibirán realimentación colectiva al finalizar la rutina, podrán participar en la realimentación docente y estudiantes.</li> <li>Se realimentará al observar si logran hacer la discriminación de objetos de acuerdo a sus vocales iniciales.</li> <li>Al leer las fichas se observará el conocimiento que tienen de la fonología y grafema de las vocales para luego ser realimentado por la profesora.</li> <li>Se revisará la guía de palabras a escribir usando vocales, para su posterior realimentación.</li> <li>Cada estudiante leerá en voz alta su carta mientras la docente compara si su lectura coincide con las vocales escritas.</li> </ol>