



**Universidad
de La Sabana**

Mediaciones pedagógicas y transformaciones en la práctica de enseñanza

Liliana Paola Bustos Giraldo

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía

Chía, 2020



**Universidad
de La Sabana**

Mediaciones pedagógicas y transformaciones en la práctica de enseñanza

Liliana Paola Bustos Giraldo

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

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Pedagogía

Asesor:

Liliana Patricia Arias Delgado

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

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía

Chía, 2020

Dedicatoria

A ti mi pequeño retoño de amor, mariposa rozagante que danza en las notas de mi corazón. Mi queridísima hijita Salo.

Agradecimientos.

Al creador infinito de oportunidades, sonrisas y palabras,
amigos, alegrías y la inigualable experiencia de vivir.

A la universidad de la Sabana, por el voto de confianza que
depositó en mí.

A la profesora Liliana Arias, no solo mi agradecimiento sino
mi admiración profunda.

A mis estudiantes, son mis ejemplares maestros, todos los días
aprendo de ustedes y me impulsan a transitar cada día en este
camino de profesionalización.

A mi amor constante, tu brazo me apoya con dulzura y sobre
todo tu sonrisa, compañía y cariño ha sido determinante en
este sueño cumplido. Muchas gracias por ayudarme cada día.

A todos mis seres queridos y familia especialmente a mi
madre, quien con sus palabras y ejemplo de vida me inspira a
ser la persona que soy.

A mi gran amiga y hermana mayor de la investigación: mí
querida Johanna. Profundo cariño a un ser ejemplar como tú.

A todos los seres humanos maravillosos que tuve el privilegio
de conocer en los estudios de la maestría: mis compañeros.
Especialmente a aquellas amigas con las que aún sonrío y con
las que sé que nos queda mucho por compartir.

A todos, Infinitas gracias.

L.P.B.G

Resumen

El presente informe tiene como finalidad mostrar las transformaciones de mi práctica de enseñanza como maestra de primaria, en una Institución pública en la localidad de Kennedy. Los hallazgos encontrados son fruto de un ejercicio de investigación acción, bajo la metodología de *Lesson Study* (LS), como instrumento que permite avanzar hacia la profesionalización docente. Durante el proceso de reflexión constante de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza en el transitar por la maestría en pedagogía. Tales cambios se pueden notar desde la planeación la cual se ha hecho mucho más fundamentada teóricamente, en la implementación que se ha enriquecido desde la documentación y toma de evidencias de la misma, para luego usarlas como elemento propiciador de ejercicios reflexivos y comprender lo sucedido allí para posteriormente adoptar una línea de mejora de un ciclo de reflexión a otro y en la evaluación que se ha visto favorecida, pues ha dejado de realizarse de modo sumativo para ser una herramienta que permite mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Los focos de análisis de la investigación se han situado desde la transformación de la enseñanza de la lectura, escritura y oralidad; el pensamiento crítico; los desempeños de comprensión, hasta llegar a la planeación de estos, mediante al aprendizaje basado en proyectos y lograr cambios a partir del reconocimiento del maestro en su rol de mediador pedagógico a partir del uso de mediaciones al ser diseñador del proceso de enseñanza, todo esto en dos momentos: uno relacionado con la educación presencial y el segundo desde la estrategia de aprender desde casa.

Palabras clave: *Lesson Study, ciclos de reflexión, práctica de enseñanza, mediaciones pedagógicas, discurso.*

Tabla de contenido

Dedicatoria.....	3
Agradecimientos.....	4
Resumen	5
Capítulo I: Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada.....	15
Capítulo II: Contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza estudiada.....	20
Escuela como entorno físico.....	20
Más allá de cuatro paredes.....	21
Dinámicas Institucionales	23
El contexto escolar en la educación desde la contingencia.....	23
Contexto situacional.....	23
Contexto de aula.....	26
El contexto lingüístico.....	28
Contexto mental.....	29
Capítulo III: Prácticas de enseñanza al inicio de la investigación.....	30
Primera mirada del análisis: Planeación	32
Mirada a la evaluación	32
Acciones de implementación.....	34
Acción de reflexión:.....	37
Ciclo inicial. Sesión 1: Transformación de las prácticas de enseñanza en la lectura, escritura y oralidad.....	40
Planeación.....	41
Implementación.....	42
Evaluación.....	42
Reflexión.....	43
Ciclo inicial. Sesión 2: Transformación de la práctica de enseñanza del lenguaje desde el pensamiento crítico.....	47
Planeación.....	48
Implementación.....	49
Evaluación.....	50
Capítulo IV: Descripción de la investigación.....	55
Capítulo V: Ciclos de reflexión.....	72

Ciclo 1: ¿Los desempeños de comprensión transforman la práctica de enseñanza?	72
Planeación:	73
Implementación:	78
Evaluación	79
Reflexión	79
Ciclo 2. Transformación de la práctica desde la planeación de desempeños de comprensión articulados con el aprendizaje basado en proyectos.....	80
Planeación	81
Implementación	82
Evaluación	87
Reflexión	88
Ciclos de reflexión posteriores al hito de la Jornada de socialización.....	88
Ciclo 3: Proyecto: “mi casa un lugar para aprender”	89
Planeación	89
Implementación	95
Evaluación	100
A modo de conclusión	102
Ciclo 4. Proyecto los súper héroes.....	104
Planeación	106
<i>La creatividad un modo de evidenciar comprensión</i>	<i>107</i>
<i>¿Qué sucedió con la implementación del proyecto planeado en la presencialidad? .</i>	<i>114</i>
Implementación:	116
Evaluación	120
Ciclo 5: Guía integrada la comunicación.....	126
Planeación	127
Implementación:	138
Evaluación	141
Capítulo VI: Análisis, interpretación de datos y hallazgos.	144
Resultados categoría 1:	145
Desempeños de comprensión	145
Resultados subcategoría: Resultado de aprendizaje esperado.	149
Resultados subcategoría Secuencialidad:	153
Resultados de evaluación continua	157

Capítulo VII: Conclusiones y recomendaciones.	¡Error! Marcador no definido.
Capítulo VIII: Comprensiones y aportes al conocimiento pedagógico.....	160
Hallazgos de categorías apriorísticas.....	160
Planear.....	160
Implementar.....	161
Evaluar.....	163
El discurso docente como herramienta en la dimensión comunicativo-pedagógica desde la planeación.....	166
Hallazgos en la subcategoría de mediación didáctica:.....	168
Hallazgos subcategoría mediación comunicativa hipertextual:.....	171
Mediación comunicativa instruccional.....	172
Hallazgos subcategoría: Mediación comunicativa instruccional.....	173
Implicaciones afectivas del discurso docente en la acción de implementación en la enseñanza.....	178
Hallazgos Subcategoría: Implicaciones afectivas del discurso docente en la acción de implementación en la enseñanza.....	184
Categoría 3: interacciones discursivas motivacionales.....	185
La motivación como parte del proceso de retroalimentación en la acción de evaluar del maestro.....	186
Hallazgos subcategoría discurso motivacional en la evaluación.....	191
Capítulo VII: Conclusiones y recomendaciones.....	194
Capítulo VIII: Comprensiones y aportes al conocimiento pedagógico.....	199
Referencias Bibliográficas.....	204
Anexos.....	218
Anexo 1. Corporalidad en la lectura.....	218
Anexo 2. Lectura compartida.....	218
Anexo 3. Motivación docente.....	218
Anexo4. Canciones de cuna de la infancia.....	218
Anexo 5. Poemas y canciones grupales.....	218
Anexo 6. Valorar, preguntar y sugerir.....	218
Anexo 7. Video explicación clase YouTube.....	218
Anexo 8. Guía integrada sobre la comunicación 12 y 13 sin ajustes.....	218
Anexo 9. Matriz primera Lesson desempeños de comprensión.....	218

Anexo 10. Planeación género lírico.....	218
Anexo 11. Planeación de proyecto con los juguetes.....	218
Anexo 12. Guía mi casa un lugar para aprender.....	218
Anexo 13. Guía proyecto súper héroes.....	218
Anexo 14. Guía de la comunicación ajustada.....	218
Anexo 15. Formato de entrevista semiestructurada.....	218
Anexo 16. Clase por zoom explicación proyecto mi casa un lugar para aprender y compartir.....	218

Índice de figuras

FIGURA 1. LÍNEA DEL TIEMPO CON LOS HITOS EN LA TRAYECTORIA PROFESIONAL DE LA DOCENTE INVESTIGADORA.....	16
FIGURA 2. LÍNEA EN EL TIEMPO. ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS INICIALES.	31
FIGURA 3. PLANEACIÓN DE LA MAESTRA ANTES DE INICIAR EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN. OCTUBRE 2018.	31
FIGURA 4. REGISTRO FOTOGRÁFICO CLASES DE LA MAESTRA AÑO 2016.	35
FIGURA 5. TERTULIA LITERARIA AÑO 2016.	35
FIGURA 6. CLASE SOBRE LOS POLÍGONOS. AÑO 2016.....	36
FIGURA 7. ORGANIZACIÓN DEL AULA. AÑO 2017.....	37
FIGURA 8. ANÁLISIS PREVIO DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA A LA REALIZACIÓN DE CICLOS.	38
FIGURA 9. EXPLICACIÓN DEL CICLO PIER. ELABORACIÓN: UNIVERSIDAD DE LA SÁBANA. DOCUMENTO INTERNO: PRESENTACIÓN EN POWER POINT. PRIMER SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN AÑO 2018.....	38
FIGURA 10. ORGANIZACIÓN DE LOS CICLOS A LO LARGO DE LA INVESTIGACIÓN.....	39
FIGURA 11. EVOLUCIÓN DE LA PREGUNTA E HITOS A LO LARGO DE LA INVESTIGACIÓN.	40
FIGURA 12. MOTIVACIÓN A TRAVÉS DEL TÍTERE.....	46
FIGURA 13. MESA REDONDA Y DEBATE CON LA FÁBULA.	50
FIGURA 14. AUTOEVALUACIÓN SOBRE EL DEBATE.	51
FIGURA 15. CICLO INICIAL: TRANSFORMACIONES DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA DEL LENGUAJE.....	53
FIGURA 16. FASES DE LA LESSON STUDY ADAPTADAS A PARTIR DE PÉREZ Y SOTO 2011.	58
FIGURA 17. ESCALERA DE LA RETROALIMENTACIÓN. WILSON 2001.	61
FIGURA 18. LÍNEA DE EXPLICACIÓN DE LOS HITOS EN LA INVESTIGACIÓN. FUENTE. ELABORACIÓN PROPIA.....	62
FIGURA 19. CUADRO DE CATEGORÍAS APRIORÍSTICAS. AÑO 2019.....	63
FIGURA 20. FORMATO DE RETROALIMENTACIÓN POR PARTE DE JURADOS DE LA PROPUESTA INVESTIGATIVA. MARZO DEL 2020..	64
FIGURA 21. ANÁLISIS DE LAS ACCIONES DE LA PRÁCTICA MARZO 2020.....	66
FIGURA 22. CUADRO DE CATEGORÍAS EMERGENTES.	67
FIGURA 23. CUADRO DE OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN. SEGUNDO CUADRO DE CATEGORÍAS EMERGENTES.....	69

FIGURA 24. AMBIENTE ENRIQUECIDO DE LECTURA.	74
FIGURA 25. LECTURA COMPARTIDA Y LIBRE.	75
FIGURA 26. CONSTRUCCIÓN DE POEMA COLECTIVO.	76
FIGURA 27. EVIDENCIAS SOBRE EVALUACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE POEMARIO.	77
FIGURA 28. EVIDENCIAS DE ETAPA EXPLORATORIA. PRESABERES E INTERESES SOBRE LOS JUGUETES.	82
FIGURA 29. EL MARAVILLOSO MUNDO DE LOS JUGUETES. ELABORACIÓN PROPIA.	83
FIGURA 30. CREACIÓN NARRATIVA CON EL JUGUETE.	84
FIGURA 31. ACTIVIDAD DE MEDICIÓN.	85
FIGURA 32. ACTIVIDAD SOBRE LA MATERIA.	86
FIGURA 33. CREACIÓN DEL JUGUETE Y SUS ORACIONES EN INGLÉS.	86
FIGURA 34. GUÍA DE TRABAJO MES DE MARZO DEL 2020.	90
FIGURA 35. FRAGMENTO INICIAL DE LA GUÍA INTEGRADA: MI CASA UN LUGAR PARA APRENDER.	92
FIGURA 36. VÍNCULO DEL DESEMPEÑO 2.	94
FIGURA 37. PRÁCTICA DE ENSEÑANZA EN EL MARCO DE LA ESTRATEGIA APRENDE EN CASA. 2020.	98
FIGURA 38. ASIGNATURA DE MATEMÁTICAS. CONJUNTOS CON LOS OBJETOS DE LA CASA.	99
FIGURA 39. LAS FIGURAS GEOMÉTRICAS CON OBJETOS DEL HOGAR. GEOMETRÍA.	99
FIGURA 40. ASIGNATURA: LENGUAJE ¿CÓMO ES MI CASA?	100
FIGURA 41. ÉTICA Y VALORES. TEXTO IMPORTANCIA DE LA FAMILIA.	100
FIGURA 42. INFORME PARCIAL DE NOTAS. ELABORACIÓN PROPIA.	102
FIGURA 43. MAPA DE CONCEPTOS ESTRUCTURANTES C.E Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE ESPERADOS. FUENTE DE ELABORACIÓN: PROPIA (FEBRERO, DEL 2020).	104
FIGURA 44. IMAGEN AJUSTADA AL CONTEXTO. (ABRIL, 2020).	109
FIGURA 45. TRABAJO COLABORATIVO. CLASE DE CIENCIAS NATURALES MARZO DEL 2020.	110
FIGURA 46. CUADRO DE ANÁLISIS DE LA CLASE. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA (MARZO, 2020).	112
FIGURA 47. HORA DEL CUENTO. MES DE ABRIL 2020.	114
FIGURA 48. FORMATO DE RETROALIMENTACIÓN DE PLANEACIÓN.	115
FIGURA 49. LENGUAJE. CREACIÓN DE NARRATIVAS DE SÚPER HÉROES.	117

FIGURA 50. ACTIVIDAD DE ÉTICA Y VALORES ACERCA DEL PODER DE LAS EMOCIONES.....	118
FIGURA 51. CREACIÓN DE SÚPER HÉROES EN VERSIÓN COLOMBIANA.	118
FIGURA 52. EVIDENCIA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA CALENTAMIENTO SÚPER HABILIDAD DE COORDINACIÓN.	118
FIGURA 53. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS MATEMÁTICOS CON EL TEMA DE LOS SÚPER HÉROES Y SÚPER HEROÍNAS.	119
FIGURA 54. CONSTRUCCIÓN DE ORACIONES CON ADJETIVOS EN INGLÉS SOBRE EL SÚPER HÉROE.	119
FIGURA 55. CIENCIAS NATURALES. RUTINA DEL PENSAMIENTO: VEO, PIENSO Y ME PREGUNTO.....	120
FIGURA 56. RÚBRICA VALORATIVA PARA LA PRESENTACIÓN DEL PROYECTO DE SÍNTESIS.	121
FIGURA 57. DESEMPEÑO DE SÍNTESIS. PRESENTACIÓN FINAL DE PROYECTO: SÚPER HÉROES Y HEROÍNAS.....	122
FIGURA 58. RESULTADOS DE APRENDIZAJE ESPERADOS Y METAS DEL CICLO.	128
FIGURA 59. FRAGMENTO GUÍA DE LA COMUNICACIÓN.	130
FIGURA 60. ACTIVIDAD MATEMÁTICAS CON LA CULTURA MUISCA.	135
FIGURA 61. AVATARES DIBUJADOS Y ELABORADOS EN LÍNEA COMO ACTIVIDAD DE EXPLORACIÓN DE IDEAS PREVIAS.	139
FIGURA 62. EVIDENCIAS DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS EN LA ASIGNATURA DE SOCIALES. CUADRO VIVIENTE.....	139
FIGURA 63. ACTIVIDAD CINE EN CASA Y ACTIVIDAD DE COMUNICACIÓN ASERTIVA.....	140
FIGURA 64. ACTIVIDAD MÉTODO PARA SUMAR Y ALGUNAS REPRESENTACIONES DE LOS NÚMEROS EN MUISCA ELABORADAS POR LOS ESTUDIANTES.	140
FIGURA 65. DIAGRAMA UVE Y EXPERIMENTO. ACTIVIDAD CIENCIAS NATURALES.....	141
FIGURA 66. ACTIVIDAD DE ESPAÑOL. CARTA NARRANDO LA EXPERIENCIA DE LA CUARENTENA.....	141
FIGURA 67. AUTOEVALUACIÓN GUÍA COMUNICACIÓN	142
FIGURA 68. ANÁLISIS PROGRESIVO DE LOS DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN EN LOS CICLOS.....	145
ILUSTRACIÓN 69. FRAGMENTO DE FORMATO DE PLANEACIÓN DE METAS CICLO 1 Y RESULTADOS PREVISTOS DE APRENDIZAJE CICLO 2.	148
FIGURA 70. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE ESPERADOS EN LOS CICLOS INICIALES DE LAS CATEGORÍAS APRIORÍSTICAS.....	149
FIGURA 71. RESULTADOS DEL CUMPLIMIENTO DEL PROPÓSITO DEL DESEMPEÑO DE INVESTIGACIÓN GUIADA 1.....	151
FIGURA 72. PRODUCCIONES TEXTUALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN CONSTRUCCIÓN GRUPAL. DESEMPEÑO DE SÍNTESIS.	152
FIGURA 73. SECUENCIALIDAD DEL PROYECTO POR MEDIO DEL DESARROLLO DE LOS DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN.	156

FIGURA 74. ANÁLISIS DE LA VALORACIÓN CONTINUA.	157
FIGURA 75. EVIDENCIAS DE COEVALUACIÓN Y EVALUACIÓN FORMAL.....	159
FIGURA 76. CUADRO DE RESULTADOS DE APRENDIZAJE ESPERADOS, EXPUESTOS AL INICIO DE LA GUÍA.....	173
FIGURA 77. INSTRUMENTO: ESCALERA DE LA RETROALIMENTACIÓN (WILSON 2002).....	174
FIGURA 78. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ANALIZAR LA COMUNICACIÓN INSTRUCTIVA.	175
FIGURA 79. RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS 1 Y 2 EN EL ÍTEM DE COMUNICACIÓN INSTRUCTIVA.	176
FIGURA 80. INSTRUMENTO FOCALIZADO A PADRES.....	176
FIGURA 81. ANÁLISIS DE LA EVOLUCIÓN EN LAS MEDIACIONES DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LOS CICLOS EN LA ESTRATEGIA DE APRENDER EN CASA.	177
FIGURA 82. FORMATO DILIGENCIADO POR UN ESTUDIANTE.....	182
FIGURA 83. CARTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES.	183
FIGURA 84. FOTOGRAFÍAS TOMADAS AL WHATSAPP DEL GRUPO DE PADRES DE FAMILIA.	184
FIGURA 85. INSTRUMENTO DILIGENCIADO POR LOS ESTUDIANTES.	190
FIGURA 86. INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DEL DISCURSO MOTIVACIONAL.	190
FIGURA 87. CARTA DE UNA ESTUDIANTE PARA LA MAESTRA.	191
FIGURA 88. INSTRUMENTO APLICADO A LOS PADRES SOBRE LA DIMENSIÓN MOTIVACIONAL DEL DISCURSO.	192
FIGURA 89. FORMATO DILIGENCIADO POR LOS PADRES.	192
FIGURA 90. PREGUNTA Y OBJETIVOS DE LAS CATEGORÍAS EMERGENTES EN LA INVESTIGACIÓN.....	194
FIGURA 91. EVOLUCIÓN Y USO DE LAS CATEGORÍAS EMERGENTES DEL ANÁLISIS DE DATOS EN LOS CICLOS.	197

Índice de tablas

TABLA 1. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS EMERGENTES.....	68
TABLA 2. MATRIZ DE DESEMPEÑO.	73
TABLA 3. CONCEPTOS ESTRUCTURANTES VISTOS DESDE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE ESPERADOS.	105
TABLA 4. CUADRO DE CATEGORÍAS APRIORÍSTICO	144
TABLA 5. REJILLA PARA CONSTRUIR UN DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN BASADA EN STONE (1999). CICLO 1. ELABORACIÓN PROPIA.	146
TABLA 6. ANÁLISIS DE LA SECUENCIALIDAD DE LOS DESEMPEÑOS EXTRACTADOS DE LA PLANEACIÓN DEL CICLO 1.....	154
TABLA 7. ANÁLISIS SECUENCIALIDAD DE LOS DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN DENTRO DE LAS ASIGNATURAS.	155
TABLA 8. FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA ESTRUCTURADA CON MADRE DE FAMILIA, AÑO 2019.....	161
TABLA 9. CATEGORÍAS EMERGENTES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS CICLOS.	165
TABLA 10. INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DE LA PLANEACIÓN EN LA DIMENSIÓN INSTRUCTIVA.	172
TABLA 11. TRANSFORMACIÓN DEL DISCURSO INSTRUCTIVO EN LOS CICLOS 3, 4 Y 5.	177
TABLA 12. INSTRUMENTO PARA ANALIZAR LAS IMPLICACIONES AFECTIVAS EN EL DISCURSO.	178
TABLA 13. INSTRUMENTO PARA ANALIZAR EL DISCURSO MOTIVACIONAL.....	181
TABLA 14. INSTRUMENTO DE ANÁLISIS MOTIVACIONAL EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN.....	187

Capítulo I: Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada

Podemos afirmar que no existen dos prácticas idénticas, que cada práctica subyace a cada sujeto que enseña, por ende, existen tantas realidades de práctica como sujetos que enseñan” (Alba y Atehortúa, 2017)

—Te daré un espacio en la clase para que seas de mi ayuda, — pronunció el maestro con su voz instruccional, observando a su estudiante, a la vez que abría sus acostumbrados compañeros viajeros: los libros, aquellas figuras como testigos silentes se hallaron sobre la mesa. Apoyó sus gafas sobre ellos, abrió la tapa de su marcador, y lo sostuvo mientras que se daba la vuelta para escribir la fecha en el tablero.

Y así fue... tal como se comenzó a escribir el primer hito en la historia de mi vida profesional, la cual menciono en esta narración, dado que coincido con Alba (2017) quien se encuentra en el epígrafe de este escrito, en la que afirma que cada práctica la hace diferente el sujeto que enseña y proporcionalmente sus realidades. Y es que ¿cómo hablar del camino, sin hablar de aquel que lo transita? el caminante o en este caso específico, de mi postura de maestra. Para ilustrarlo comparto la siguiente línea del tiempo que acompañará este relato:

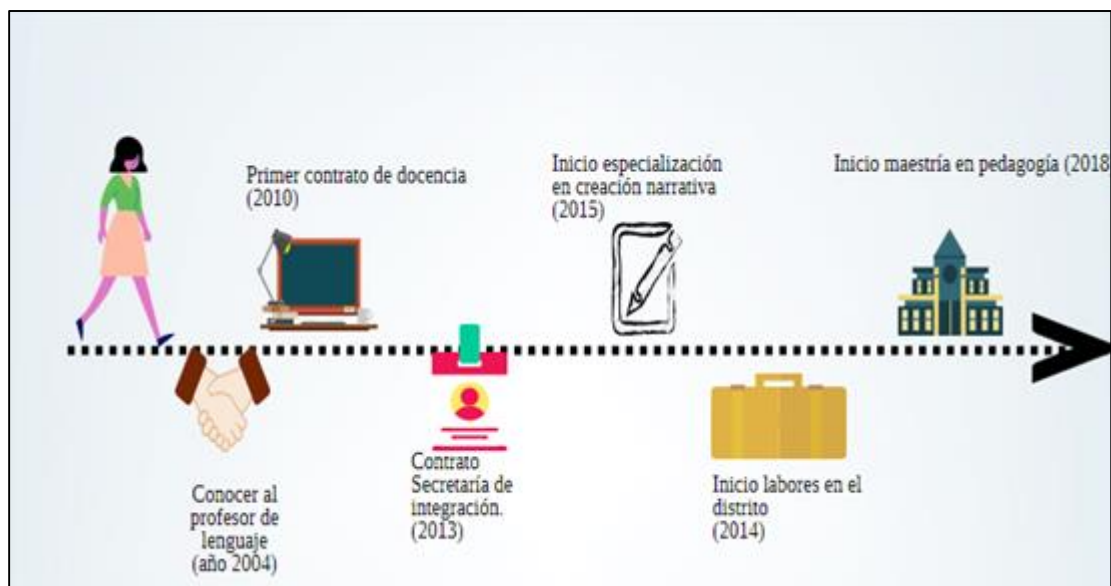


Figura 1. Línea del tiempo con los hitos en la trayectoria profesional de la docente investigadora.

En mi transitar, conocer aquel maestro de lenguaje fijó una huella, que sería determinante, ya que él, mi referente inspirador, había sido el gestor de la decisión tomada de querer convertirme en maestra, dando el primer paso al inscribirme en la Universidad del Tolima, con sede aquí en Bogotá, luego de haber rumiado ideas de ser una profesional de la salud para posteriormente abandonarlas e iniciar un camino, que hasta el día de hoy considero que ha sido aquel que ha forjado mi vida, en la gran mayoría en el rol de enseñar, pero en las más especiales y constantes el de aprender, ya que me encuentro de acuerdo con la afirmación: de Joubert (1824) citado en Quílez (2012) en la que afirma que: “Enseñar es aprender dos veces” (p.14).

En ese camino, posteriormente obtengo un logro laboral, el de ejercer mi primera práctica de enseñanza, en un colegio privado. Allí me enfrento con el reto de enseñar, con tanta lozanía como inexperiencia, ya que solo contaba con unas pocas sesiones de práctica

en un colegio distrital. Es en este lugar, dónde tengo mi primer acercamiento a lo que significa ser maestra, gracias al colegaje de compañeros con bastante experiencia los cuales se volvieron como mi segunda familia, una de lazos pedagógicos. En el año 2010 ocurre otro hecho relevante y es que ya no solo tenía la experiencia de lo que sería ser profesora, sino que tendría un título que la respaldaría el cual corresponde a ser Licenciada Básica con énfasis en lengua castellana.

En el año 2013, se genera el siguiente hito ya que realizo un tránsito de la educación privada a la pública, con un contrato de maestra profesional en la Secretaría de integración social, lo cual me da una mirada más plural y diferencial de la educación y constituye un reto debido a que paso a una práctica de enseñanza poco conocida o familiar para mí: la primera infancia, y con ella se abre una infinita puerta hacia ver todas las experiencias pedagógicas que se les podían presentar a los niños y niñas de esta unidad operativa donde laboré. Allí realizamos la construcción colectiva del proyecto pedagógico y su apuesta misional inicial de este acunar. Este hecho hace que mi perspectiva acerca de la educación se amplíe y la vea como un vehículo de experiencias, hizo que cambiara mi concepto de estudiante, me permitió eliminar concepciones sobre su edad y crear limitaciones, pensando que son muy pequeños para aprender y a empezar verlos mucho más como sujetos de derecho¹ y a comprender que tenían una voz propia y diversas

¹Proyecto 760: protección integral y desarrollo de capacidades de niñas, niños y adolescentes.
http://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/2014_proy_boghum/proyecto_760.pdf

posibilidades para desarrollarse desde el arte, el juego, la literatura y el conocimiento del medio²

En el año 2015 inicio una especialización en narrativa en la Universidad Central y en el 2016, retorno al sector privado, para tener una gran experiencia de enseñanza del lenguaje en un colegio católico, allí logro la implementación de un centro de interés de escritura creativa, tratando de contagiar y compartir la pasión de imaginar esos mundos que están escondidos entre las letras y que se pueden descifrar y reconstruir de mil maneras, desde la escritura de diversas realidades, promoviendo en ellas la creación y la imaginación.

Estando aún en curso el año 2016 sucede otro momento significativo que continua hasta el día de hoy, logro regresar al sector público educativo. En el colegio Eduardo Umaña encontrándome en mitad del año, asumo la práctica de enseñanza con el grado tercero lo cual generó una gran expectativa e ilusión. La institución se encuentra ubicada en el sector donde crecí, aspecto que me genera un compromiso alto frente a poder ayudar a formar a los niños que como un reflejo se presentan ante mí para generar un espectro, una reminiscencia que me recuerda que así fui yo hace algunos años. Allá donde transité pasos de barrio, llenos de infancia y de lodo, aquellos pasos que no fueron eliminados ni por las condiciones de lluvia frecuente, o el pavimento inexistente, estas cosas nunca nos alejaron

² Pilares de la educación inicial. <https://www.integracionsocial.gov.co/index.php/cdv-centro-de-documentacion-virtual/catalogo-2013/1173-lineamiento-pedagogico-y-curricular-para-la-educacion-inicial-en-el-distrito>

ni a mi madre ni a mí de la escuela a pesar también de las dificultades en recursos. Caminar hacia esa gran oportunidad de aprender. Cambiar las botas de caucho sucias de barro por unos zapatos muy lustrados a la entrada del colegio para ingresar de modo impecable. Olvidar el beso de mamá para apresurarme emocionada al unísono del timbre que invitaba a iniciar la jornada.

En la línea del tiempo de mi vida profesional, hay otro hecho relevante, que es cuando inicio la maestría en pedagogía de la Universidad de la Sabana en el año (2018) que es donde empiezo a ver mi práctica de enseñanza en el mismo sentido de Alba y Atehortúa (2017): “como objeto de estudio” con el fin de documentarla y analizarla para profesionalizarla lo cual me permite instaurarme en la línea actual de mejora en la que me encuentro.

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

En la transformación de la práctica de enseñanza es trascendente redescubrir el lugar que desentraña el acto educativo, transitar esos espacios físicos en donde se posibilitan aprendizajes y descubrir esos lugares implícitos que no se encuentran a simple vista, pero que influyen fuertemente el ser maestra de primaria: aquellas dinámicas que hacen a la escuela “existir” desde las apuestas misionales, los encuentros con otros. Por tanto, he leído y re- construido mi contexto de tres formas:

Escuela como entorno físico.

Soy maestra en la institución que lleva por nombre el de un maestro y defensor de los derechos humanos: Eduardo Umaña Luna. Razón por la cual se intenta, desde su figura, generar identidad desde los hechos de su vida en la de los estudiantes. El entorno físico del colegio está enmarcado en una historia de cambios, pues inicialmente tenía por nombre: Villa Dindalito: “La construcción de la escuela se inició con cuatro salones en ladrillo, el piso de tierra, techos en teja y sin ventanas”³.

En la actualidad: el plantel tiene dos jornadas (mañana y tarde) ofrece educación preescolar, básica primaria secundaria y vocacional en procesos articulados con el SENA⁴ posee una infraestructura adecuada, con recursos tecnológicos como televisores,

³ Tomado de: <http://enpapelaosvillaprensa.blogspot.com/2009/11/de-villa-dindalito-eduardo-umana-luna.html>

computadores, tabletas, sala de sistemas primaria y bachillerato, una gran biblioteca, entre otros espacios como los salones y el comedor escolar, el patio y la cooperativa.

En este lugar conviven alrededor de 875 estudiantes y 33 maestros por jornada, al igual que 5 directivos docentes. Este espacio ha sido inspirador de muchas narrativas en el universo en el que se puede convertir la escuela.⁵

Más allá de cuatro paredes.

¿Y por qué no hablar de una escuela invisible? Esa que está dirigida por toda una tripulación pedagógica: directivos docentes y como es evidente con una responsabilidad bastante alta: los maestros. Esa en donde se tejen las apuestas misionales o en otra comparación como arquitectos: los actores educativos dibujan con proyección y construyen los planos de la escuela que se quiere construir.

Esta institución tiene dentro de las anteriores consideraciones su Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) llamado: “Educación para la excelencia y el desarrollo comunitario” En dicha apuesta, se encuentra la pedagogía por proyectos, la cual:

(...) articula un proyecto de investigación, proyecto del docente que surge de la lectura de la realidad de los estudiantes con un proyecto de aula que nace de los intereses y necesidades de estos. El docente se acerca al conocimiento del grupo a

⁵ Investigación sobre la práctica a través de narrativas en el colegio Eduardo Umaña Luna: http://www.idep.edu.co/derechos_ninez/pdf/LA%20NARRATIVA%20UNA%20HERRAMIENTA%20.pdf

través de una mirada investigativa; así, a través de la observación o técnicas y herramientas de la investigación social, etnográfica y pedagógica, el docente aguza su sensibilidad y fortalece su experiencia, formula, delimita y describe una situación problemática sobre la cual planea su trabajo y proyecta el potencial transformador en su acción docente. El enfoque Eulista, busca que exista una práctica pedagógica por proyectos, contemplada según el P.E.I (2008).

Entre las concepciones descritas en la agenda escolar acerca del aprendizaje, se destaca que sea significativo, es decir que pueda ser cercano a la realidad de los niños. Sin embargo, en una reestructuración por parte de la institución se inició una posible interiorización del modelo constructivista, el cual es Según Bruning (2004) citado por Schunk (2012): “(...) una perspectiva psicológica y filosófica que sostiene que las personas forman o construyen gran parte de lo que aprenden y comprenden”. (p.229)

Al reconocer dicho modelo y panorama, he iniciado un proceso de transformación en el cuál, he considerado encarnarlo en la realidad de mi aula por esto he decidido que al reconocer los anteriores elementos se hace relevante adoptar dichos aspectos meso-curriculares en las acciones constitutivas de mi práctica hecho en el cual profundizaré más adelante.

La línea constructivista concuerda muy bien con el enfoque por proyectos, ya que permite una reestructuración del currículo y lo pueda ver de modo integrado, además al buscar que sea el estudiante quien se involucre directamente en el aprendizaje, produce

como consecuencia la de convertirlo en el protagonista al lograr construirlo, lo cual tiene que ver con lo sucedido en la ejecución de un proyecto. Por tal razón va de la mano con la pedagogía por proyectos.

Dinámicas Institucionales

Hay espacios que construyen la escuela invisible de la que hablaba anteriormente y ella se teje en la cercanía con los demás. En el encuentro con otros colegas. Es por esto que el colegio dentro de las dinámicas institucionales ha instaurado las reuniones de área, en estos espacios se fortalecen procesos de construcción de mallas curriculares lo cual aporta a la planeación y a la implementación de los procesos de enseñanza. En el caso de las maestras de primaria, también hacemos parte de dichos procesos y en las reuniones de área también se fortalecen las metas académicas que se tienen para lograr durante el año escolar. Estas reuniones las realizo dentro de la jornada tarde, en el año actual desde el área de ciencias sociales.

El contexto escolar en la educación desde la contingencia

Contexto situacional

De longhi (2012) citada por Osorio et. al (2013), habla de esta clase de contexto como aquel: “que se refiere al medio sociocultural, ambiental, institucional y al momento histórico” (p.869). Para la situación que se quiere mostrar me detendré en el último, será ilustrativo visualizarlo a través de la siguiente metáfora:

Marshall McLuhan (1974) escribió un libro llamado: “El aula sin muros” y en el capítulo que lleva este nombre, aguarda una imagen metafórica que no solo es bella, sino que es acertada, aunque el autor la realiza para expresar cómo el mundo de ese tiempo ha iniciado un cambio tecnológico donde la información fulmina todos los espacios y termina abarcándolo todo, y como no, permea hasta la esfera educativa, en donde en la antigüedad el monopolio del libro sólo permitía espacios de aprendizaje autodidactas a los más avanzados, es esta: la comunicación e información la que derriba los muros de las instituciones educativas.

Esta imagen, me parece muy propicia y mucho más para estos tiempos, pues continua en vigencia, no sólo por cuestiones de orden tecnológico sino por consecuencias de la pandemia, que la educación se encuentra en un momento donde debe hallar a la escuela, que presenta un estado físico difícil de ubicar, ya que los maestros hemos iniciado una relación distinta con los niños, hemos cohabitado en lugares tan personales como los hogares de nuestros estudiantes, desde donde ellos escuchan nuestras voces a través de su dispositivo electrónico, guías y diversos recursos.

La educación en este momento histórico se ha colado inundando los hogares, valiéndose de realizar un puente con la familia en la cual ha ganado protagonismo, para abandonar las aulas físicas. Se ha reafirmado la caída de los muros de la escuela. Esta figura nos ha venido a replantear ¿Qué es entonces, hoy la escuela?

Quisiera aclarar, que no es que la educación no existiera anteriormente en los hogares, esto sería poco objetivo de pronunciar, ya que los primeros educadores son los padres y con ellos las familias. O como lo afirma Valbuena (2017) citado por Rincón y Rodríguez (2018) “El conocimiento cotidiano está frecuentemente influenciado por la relación del sujeto con los elementos contextuales a diferentes niveles (sociedad, cultura, familia, escuela, etc.) (p.71). Aunque la familia siempre ha estado presente, ahora está involucrada de un modo acentuado, pues la educación desde la pandemia por Covid 19⁶, ha tomado protagonismo en los hogares y se muestra desde el telón familiar y sus dinámicas diarias que son visibles para el maestro desde la óptica que le ofrece la cámara de un dispositivo el cual le permite escuchar de fondo las voces del hogar, de hermanitos jugando, de padres trabajando y hasta narrativas de calle con el vendedor de las promociones de productos en las ventas ambulantes. Escuela, familia y entorno social se mezclan.

El maestro está enfrentando otros contextos y de por sí la brecha social existente en nuestro país⁷, lo hace cuando lee historias o explica actividades desde el auricular, como es mi caso o acortando las distancias, pero no solo de espacio, sino las distancias que tienen muchos entre la austeridad de recursos y lograr llegar al conocimiento a pesar de este obstáculo enfrentando diversos caminos para este fin.

⁶ <https://www.eltiempo.com/politica/gobierno/ivan-duque-ordena-cuarentena-en-toda-colombia-para-contener-el-coronavirus-475528>

⁷ <https://www.elpais.com.co/colombia/la-desigualdad-sigue-presente-en-la-educacion-na.html>

He conocido de algunos maestros que cruzan largas distancias entre lugares remotos de nuestra Colombia, haciendo llegar las voces de la enseñanza, como en un puente, para lograr mantener a los niños en la escuela evitando hacer que la brecha crezca más y la deserción se acreciente.⁸

Hoy, como docente he fijado como salón de clase mi hogar, la sala de mi casa apilonada de libros y algunos elementos han pasado de tener una figura decorativa, para incluso, hacer parte de los recursos didácticos intencionados que he podido usar en mis clases.

La escuela desde su contexto físico se ha modificado y en su interior las dinámicas, pero ha renacido, fijando varios retos para aquellos gestores de cambio de la sociedad: los maestros. Está exigiendo renovarse, está diciendo que es hora de romper filas, de salir de linealidades e imposiciones para trascender las barreras que nos impidan dejar a las almas volar libres hacia el lugar infinito del conocimiento. En dónde construir con el otro sea posible, en dónde darse la mano con otro ser como signo de reconciliación sea casi tan importante como aprender que 2 por tres es igual a 6.

Contexto de aula.

En la esfera más profunda se encuentran ellos, los actores principales en el acto educativo: Los estudiantes. Es por esto que dedicaré un espacio especial para situarlos,

⁸ Seminario: Educación para el post conflicto. Universidad de la Sabana 2018.

ubicando este discurso desde de Longhi y Bermúdez (2012) citados por Osorio et. al (2013), quienes presentan varios postulados acerca del contexto situacional, (mencionado anteriormente) mental y lingüístico:

El grado 302 está compuesto por 36 estudiantes 15 de ellos son niños y 26 son niñas que se encuentran en edades de los 8 y 9 años con excepción de una estudiante que ingresó recientemente quien ya cumplió 12 años. La gran mayoría de los niños son procedentes de la ciudad de Bogotá.

Según información descrita en el Proyecto Educativo Institucional, en el apartado de caracterización, pertenecen a los estratos 1 y 2 lo cual influye en algunos casos, que tengan dificultades para lograr cubrir sus necesidades básicas. Sin embargo, el colegio ofrece el servicio de comedor, garantizando una parte de la alimentación diaria de los niños.

Los estudiantes se caracterizan por ser muy activos, disfrutan de rondas, dramatizaciones, actividades lúdicas y corporales. Cada uno desde su particularidad exige nuevas formas de ser llevado al conocimiento a través de experiencias motivantes. Gustan mucho del trabajo en equipo al tener en cuenta que se puede construir mucho más juntos, a pesar de que se presenten inconvenientes en el transcurso de la ejecución de actividades grupales, ya que ocurren dificultades propias en la convivencia. Para esta afirmación me basé en la elaboración del diagnóstico inicial de recepción del grupo.

En este grado soy directora de grupo y acompaño los procesos de enseñanza ligados a todas las asignaturas con excepción de artes, música y tecnología.

El contexto lingüístico

Desde De Longhi (2010) en su texto: “La comunicación en el aula” expresa que este se encuentra (...) representado en el habla de profesores y alumnos en la terminología propia del contenido y su lógica; este contexto se hace visible desde que el maestro crea un terreno comunicacional común entre docente y estudiantes, el cual será propio de la situación comunicativa vivida en sus clases. Preguntando previamente qué conceptos tienen los niños acerca de las palabras propicias a abordar, que pertenecen a las metas de contenido que se quieren lograr, como los conceptos que se tendrán en cuenta y así el maestro pueda ayudar al estudiante a ese proceso de eliminar aquellas premisas falsas o los malentendidos como los llama la autora.

Debido a lo anterior en mi práctica de enseñanza he tratado de empezar por los conocimientos previos de los niños y así lograr desdibujar en ellos concepciones que no correspondan a lo que se esté trabajando o reafirmarlas y luego permitir ese proceso de asimilación del aprendizaje en donde nuevas estructuras mentales son acomodadas, en el sentido como lo expresa Piaget (1958) citado por Vielma (2000 p. 33).

Contexto mental.

Sería complejo encasillar este grupo en un nivel de desarrollo o caracterizarlos específicamente de acuerdo con las habilidades que deberían tener por edades, ya que es razonable asumir una postura de desarrollo que valore la particularidad del individuo, sus ritmos e intereses. En este sentido, he reflexionado sobre el desarrollo según la postura de Cuevas (2013): “(...) como proceso intersubjetivo del individuo que comparte con otros el espacio concretamente situado y bastante diverso de la escuela” (p.20). En esta pequeña galaxia con la que podría compararse el aula, inmersa en el gran universo de la escuela. Es relevante brindar diversas posibilidades para cada uno, teniendo en cuenta sus intereses y su singularidad ya que, a lo largo de la vida en su desarrollo, tienen muchas formas de aprender y reaprender. De acuerdo con Neville y Jhonson (1991) Citados por Karmiloff (2013). “(...) la mente tiene una estructura modular. La mente se modulariza a medida que avanza el desarrollo. Tiene en cuenta la plasticidad del desarrollo temprano del cerebro (p.21), lo cual constituye que el cerebro puede incorporar distintos aprendizajes ya que puede reinventarse constantemente e ir involucrando diversas habilidades. Por lo cual observo que los niños y niñas tienen la posibilidad de cambiar transformar sus procesos de aprendizaje en torno al lenguaje, la matemática, sus relaciones con el entorno, corporalidad y los demás aprendizajes a lo largo de su vida.

Capítulo III: Prácticas de enseñanza al inicio de la investigación

Luego de haber puesto en evidencia el escenario contextual anterior, considero enmarcar otro escenario: mi práctica de enseñanza inicial, para configurarla he realizado un ejercicio en retrospectiva, con el fin de mostrar ese “yo profesional” en el pasado. Dado que, en ese momento, los seminarios me generaron interrogantes y era importante encontrar respuestas a ellos, así que, gracias a las oportunidades de reflexión brindadas en la universidad, tuve la inquietud de empezar a documentar con mayor rigurosidad mis prácticas.

Con orientación del primer seminario de Investigación en la universidad empecé por preguntarme: ¿qué es la práctica de enseñanza? y encontré un concepto de ella que me guiaría en el proceso de descubrirla: “(...) acciones que el profesor realiza como consecuencia de su ejercicio de enseñanza en un contexto Institucional y estas acciones son realidades que se pueden documentar y convertir en datos que serán objeto de análisis”. (Alba y Atehortúa 2017).

En este apartado le prestaré atención especial a presentar cómo era el panorama previo al iniciar la maestría en mis anteriores acciones como maestra. Seguidamente abordaré cómo era mi práctica inicial en el momento de realizar la maestría, explicando mi primer ciclo experimental. Esta mirada será clave para entender cómo ha sido el proceso de

transformación de esta. En la siguiente figura explicaré el modo como se configuran las prácticas iniciales:

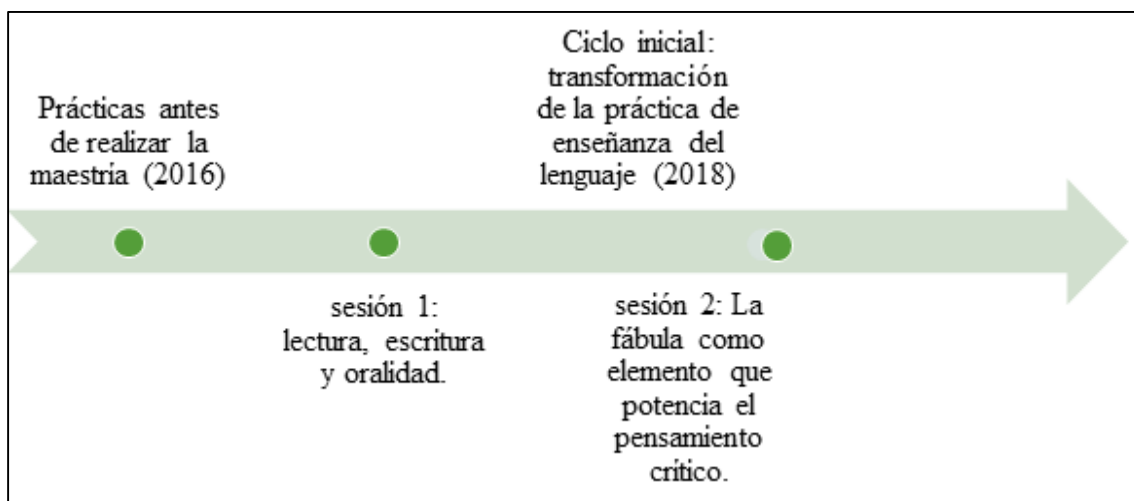


Figura 2. Línea en el tiempo. Análisis de las prácticas iniciales.

Por otro lado, presentaré la siguiente evidencia para hacer un detenimiento de carácter reflexivo en la planeación, implementación y evaluación que realizaba como maestra de primaria, teniendo en cuenta un formato institucional que nace desde la realización por parte de la coordinación académica de la institución:

COLEGIO EDUARDO UMAÑA LUNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL <small>Av. España 577 del 14 de Agosto del 2008 (Calle de la Amaluz) y el 577 (Calle de la Amaluz) del 14 de Agosto del 2008</small> <small>Distrito: San Cristóbal</small> "EDUCACIÓN PARA LA EXCELENCIA Y EL DESARROLLO COMUNITARIO"					
Profesor: Liliana Bustos		C.A - FP.3 : Programación Trimestral Semanal		Intensidad Horaria:	
Fecha	Unidad	Unidades Conceptuales	Indicadores	Planeación y descripción de los contenidos y actividades	Actividades de evaluación
24/10/2018	1	El poema.	Identificar características del género literario.	1. Motivación: Antón Antón pirulero. Declamación de una poesía del libro. 2. Construyendo el concepto: ¿has leído poesía, qué características tiene? construyamos el significado de poema. Observaremos un video para explicar qué es la poesía. 3. Conceptualización: Registro de apuntes. Trataremos de realizar una composición poética en parejas, usando la caja de las rimas.	-Atención y respeto. -Trabajo en clase -Compromiso en las actividades. -Composición escrita, Poema.
<small>Observaciones: cómo día se realizó el simulo del distrito y los estudiantes salieron temprano por refuerzo escolar.</small>					

Figura 3. Planeación de la maestra antes de iniciar el proceso de investigación. Octubre 2018.

Primera mirada del análisis: Planeación

Partiré de la pregunta: ¿Qué enseñaba? Al examinar la acción de planear, a la luz del anterior formato encuentro los siguientes elementos de reflexión:

- ✓ Me enfocaba en realizar un trabajo desde unidades conceptuales, es decir: temas y contenidos. Presentando un trabajo de secuencia didáctica dividida en tres partes: Motivación, conceptualización y cierre.
- ✓ No había un trabajo desde los derechos básicos de aprendizaje, más bien es una enseñanza centrada en los conocimientos, esto se puede observar en la redacción del indicador de clase, tampoco el contexto ni la apropiación meso curricular de la institución y el proyecto educativo institucional de la institución escolar.
- ✓ No especificaba los recursos ni el tiempo que será destinado para cada actividad.

Mirada a la evaluación

La evidencia de planeación presentada en la figura 3 también deja ver elementos sobre la acción de evaluar:

En relación con las actividades de evaluación, demuestra una intención de ser cualitativa, pero con poca estructura o uso de rúbricas en las que no son claros los criterios que serán evaluados en el estudiante. Faltan herramientas que le aporten a monitorear si el objetivo de la clase se cumplió.

- A lo largo del período se priorizaba el uso de la evaluación según el (SIEE.) Sistema Educativo Institucional de Evaluación de los Estudiantes el cual, según la agenda escolar afirma: “Para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, se han de considerar las dimensiones del ser humano y su desarrollo integral, por lo tanto, se valoran los logros cognitivos, procedimentales y actitudinales.” (2019, p. 65).

- A lo cognitivo se le atribuye el 65% para la maestra este aspecto se relacionaba con los contenidos y la forma como eran adquiridos por el estudiante. Por tal razón, la evaluación estaba ligada a la calificación de las tareas, actividades en clase, entrega de trabajos, elaboración de guías.

- En cuanto a lo actitudinal que tiene validez del 30% valoraba los comportamientos de los estudiantes tales como el compromiso, la atención y el respeto, así como se evidencia en la planeación anterior. Sin embargo, no había una estructura clara para los estudiantes con una rúbrica que le permitiera conocer qué aspectos serían evaluados.

- El 5% corresponde a la autoevaluación: En esta parte, al finalizar el período, se establecían unos criterios por materia para que fueran evaluados por los niños y niñas y ellos pudieran emitir una valoración sobre su desempeño en la asignatura.

- Realizaba algunas actividades llamadas: “plan de mejoramiento” para los estudiantes que presentaban pérdida en algunas asignaturas, permitiéndoles la posibilidad de recuperar la nota.

- La evaluación se encontraba muy ligada a la calificación numérica. Es decir que se encontraba dentro del modelo evaluativo de objetivos, el cual según Bloom y otros (1971) citados por Gutiérrez (2004): “la evaluación tiene en gran medida una naturaleza sumativa: se hace énfasis en la calificación, selección y certificación de los estudiantes, y en la determinación de la eficacia del currículum” (p, 116)

Acciones de implementación.

¿Cómo enseñaba? Esta pregunta se responde desde el campo propio de la didáctica la cual para Comenio (1633) citado por Fieldman (2010): “tiene su función como método pedagógico al fin de alcanzar el objetivo de que los alumnos a quien se les enseña tengan un aprendizaje de manera adecuada a través de diversos métodos” (p.13). Este postulado a pesar de ser pensado hace mucho tiempo considero que tiene bastante aplicación actual en mi proceso de enseñar, ya que me veo enfrentada a encontrar las formas adecuadas para acercar a los estudiantes al conocimiento y desde diferentes estrategias.

Desde el análisis del formato de planeación, es difícil observar la implementación ya que es un hecho que se puede analizar desde la óptica de la clase, desde el trabajo de aula. Sin embargo, como una mirada inicial, retomando la figura anterior de planeación, en ella es notorio el uso de videos como recurso didáctico para acompañar la clase, al igual que de libros para realizar procesos motivacionales de lectura y el juego, desde la caja de rimas, del mismo modo el uso de ayudas tecnológicas tal y como se puede apreciar en la siguiente figura:



Figura 4. Registro fotográfico clases de la maestra año 2016.



Figura 5. Tertulia literaria año 2016.

En oportunidades empleaba juegos para enseñarles los conceptos. Como se puede observar en la siguiente figura:



Figura 6. Clase sobre los polígonos. Año 2016.

Sin embargo, no evaluaba el impacto que lograba con esto y terminaban siendo simplemente una herramienta motivadora pero nunca reflexioné sobre el resultado de estos en el aprendizaje de los estudiantes.

En la implementación las decisiones que eran tomadas se encuentran la de establecer como procesos centrales del aprendizaje en la primaria, aquellos relacionados con el lenguaje y el pensamiento matemático en los niños. Ya que mis concepciones sobre la educación primaria se relacionaban mucho con estos dos saberes y debido a la creencia de que las dificultades residían en los niños, empleaba bastante tiempo en ayudarlos a mejorar.

Por otro lado, a mi consideración la organización del salón jugaba un papel determinante en el manejo de la disciplina y así mantenerla y permitir que los niños se distrajeran menos y se encontraban un poco más silenciosos y atentos. La gran mayoría de

oportunidades, la disposición de las mesas era por fila, Esto demostraba que le daba prioridad a cómo me sentía en el manejo de la clase, que a las oportunidades que les pudiera brindar de aprender juntos y de desarrollar habilidades sociales como el trabajo cooperativo o en equipo.



Figura 7. Organización del aula. Año 2017.

Acción de reflexión:

Los procesos de reflexión en mi modo de enseñar eran procesos informales, ligados a aspectos institucionales de evaluación de desempeño docente al finalizar el año escolar. A veces pensaba que había aspectos que debía mejorar y trataba de tenerlos en cuenta para otras clases. Sin embargo, no realizaba un análisis profundo de éstos. Aunque trataba de compartir experiencias de aprendizaje con otros colegas y escuchar algunas de los demás y trabajaba en ciertos aspectos con mi compañera de nivel, no hubo un trabajo en equipo formal que fortaleciera la reflexión.

En resumen, las prácticas iniciales de mi práctica se llevaban a cabo de la siguiente manera:



Figura 8. Análisis previo de la práctica de enseñanza a la realización de ciclos.

Posteriormente en el seminario de investigación se presenta ante mí otro concepto relevante: Ciclo de reflexión, con el fin de comprender de un modo mucho más profundo lo sucedido en mi práctica de enseñanza y cada una de mis acciones en torno a esta. Dichos ciclos se constituyen por un análisis profundo de las acciones que el maestro realiza de planeación, implementación, evaluación y reflexión y se describe todo el proceso ejecutado en un documento llamado: narrativa.

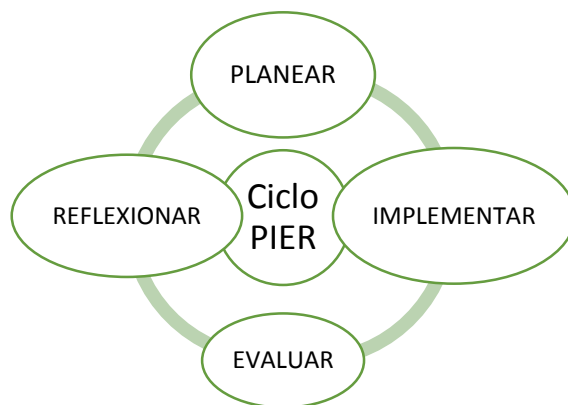


Figura 9. Explicación del ciclo PIER. Elaboración: Universidad de la Sábana. Documento interno: Presentación en power point. Primer seminario de investigación año 2018.

En la misma línea del ciclo PIER (Planear, Implementar, Evaluar y Reflexionar) se encuentra el modelo de Kemmís (1988) que también habla de la espiral de ciclos en la investigación acción, el cual es citado por Bauselas (2004) “De forma genérica podemos decir que la investigación acción se desarrolla siguiendo un modelo en espiral en ciclos sucesivos que incluyen diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión – evaluación.” (p.5) Y de este modo que las conclusiones al efectuar cada ciclo sean las que conduzca al siguiente y se convierta en un proceso de mejora constante y que de seguirse que lleve a la profesionalización de las prácticas docentes.

He aquí una ruta sobre los ciclos a lo largo de la investigación:

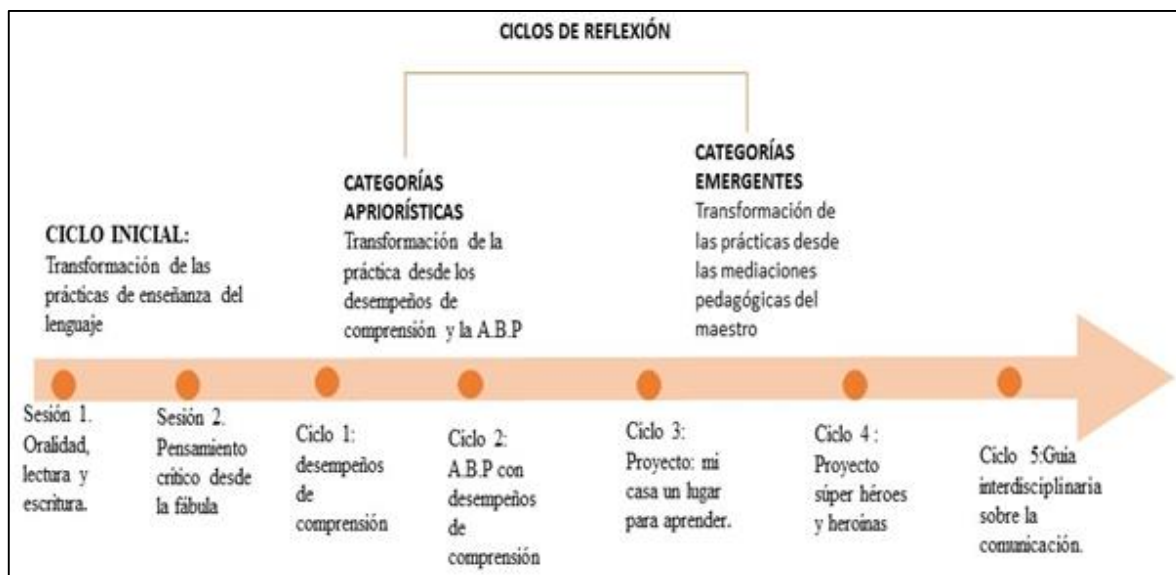


Figura 10. Organización de los ciclos a lo largo de la investigación.

A continuación, el siguiente cuadro para hallar muchas situaciones que fueron necesarias de acuerdo con profesionalismo de los maestros:

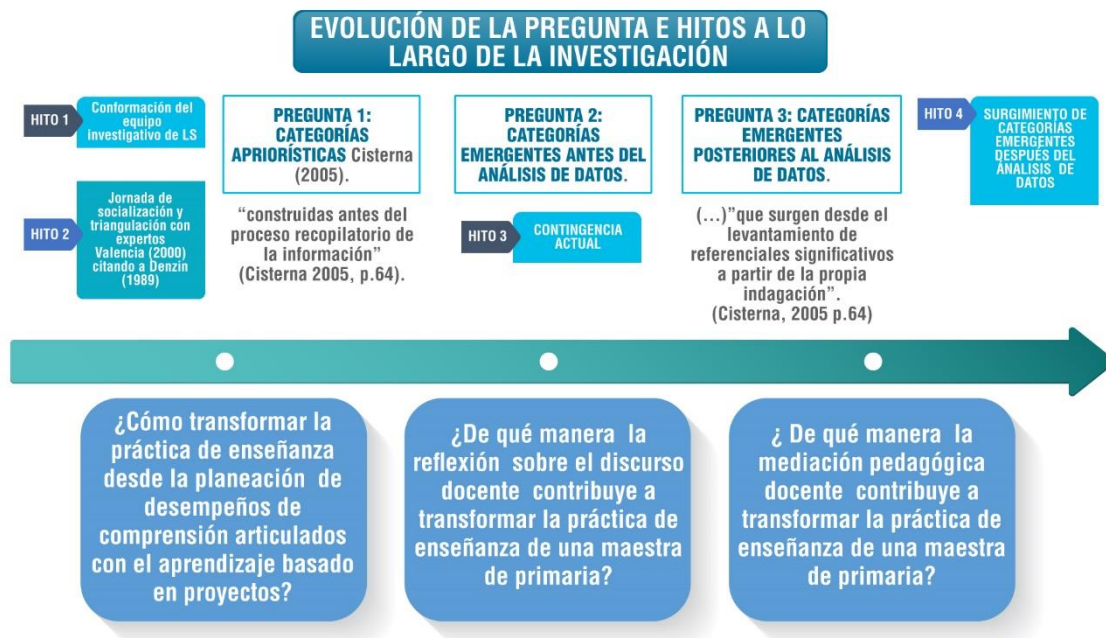


Figura 11. Evolución de la pregunta e hitos a lo largo de la investigación.

Ciclo inicial. Sesión 1: Transformación de las prácticas de enseñanza en la lectura, escritura y oralidad.

"No somos seres de adaptación, somos seres de transformación"

Paulo Freire. (1997- 1995)

La transformación en la enseñanza es un camino que se forja en la reflexión propia de las acciones que realiza el maestro. Es así como mi pensamiento se une con la propuesta de Freire desde el postulado inicial de este capítulo y es en esa búsqueda de transformación que realicé un ciclo inicial con dos sesiones:

Al dar inicio al seminario de Lectura, Escritura y Oralidad, también realizo el primer ciclo con el acompañamiento de los docentes del seminario y en compañía de una compañera de preescolar en el rol de par investigativa, para poner en marcha la metodología (LS) con el fin de mejorar los procesos de enseñanza del lenguaje. Específicamente de la lectura, la escritura y la oralidad.

Planeación.

El ejercicio que realizamos dos profesionales al unir nuestras experiencias y conocimientos para construir una clase que responda a las necesidades de nuestros estudiantes desde los procesos de oralidad, lectura y escritura, evita una visión parcializada de lo que se puede hacer, más bien amplía el espectro y viabiliza que se presente una especie de “Sinergia pedagógica” en el que las fuerzas se multiplican, pues cada una realiza su aporte y presenta su perspectiva. En esta fase, el ejercicio de planeación colectiva, en la fase de la primera (LS) ⁹se enmarcó en el Derecho básico de aprendizaje (DBA): “Identifica algunos elementos constitutivos de textos literarios como personajes, espacios y acciones”. Este fue tenido en cuenta como el resultado de aprendizaje esperado.

⁹ Lesson study: Se centra en el estudio colaborativo de sus prácticas de enseñanza centrados en el diseño de lo que ellos denominan el estudio de una lección. Envueltos en el estudio de sus lecciones estos profesionales diseñan, enseñan, observan y analizan críticamente sus prácticas en concreto en el efecto que tienen en el aprendizaje de los niños y niñas que aprenden. (Pérez Gómez y Soto Gómez, 2011).

En el ejercicio de planificar la investigación se determinó que en la primera parte la maestra de preescolar actuaría en rol observador de mi práctica de enseñanza y recolectaría la información en registro fílmico y fotográfico relacionado con el foco y en la segunda fase intercambiarían los roles entre maestras, yo como maestra de primero me encontraría en el rol observador de su práctica.

Implementación

Tuvimos en cuenta los elementos para la planeación: tales como la secuencia didáctica, los DBA (Derechos básicos de aprendizaje) y estándares, la evaluación, los recursos, el tiempo al igual que la fundamentación teórica realizamos algunos cambios, gracias al trabajo conjunto con mi par investigadora, frente a los momentos de la evaluación. Reflexiono sobre la necesidad de emplear un momento específico para desarrollar la lectura, para la escritura y oralidad dentro de la secuencia. Las actividades planteadas dentro de la secuencia eran: Un momento para la lectura, (texto icónico) la escritura (poner en palabras lo observado) y la oralidad (asamblea). Desde un portador de texto icónico. En una guía de trabajo para el estudiante.

Evaluación

Planeamos una rúbrica de autoevaluación pensada para que los niños pudieran reflexionar acerca de lo que lograron en clase, con respecto al D.B.A. Por

otro lado, contemplamos un momento para la coevaluación del texto escrito. También serían valorados con el trabajo de la guía de cada uno por medio de la heteroevaluación.

Al observar el formato de evaluación faltó mucha más claridad en las palabras usadas para que todos los niños comprendieran qué se estaba preguntando. Es necesario implementar un lenguaje más sencillo y que sea fácil de comprender para ellos, en la realización de rúbricas. Finalmente, se determinó que los niños lograron el objetivo de la clase, pero no se pudo determinar en qué nivel específico lo hizo cada uno.

Reflexión.

Tomamos las evidencias fotográficas y fílmicas de la clase para luego fundamentalmente tener un espacio para reflexionar y dialogar en torno a lo sucedido, tener la posibilidad de debatir y recolectar las siguientes conclusiones:

Proponer objetivos de lectura preliminarmente, que estos sean claros y con antelación para los estudiantes promueve la comprensión. Cuando los estudiantes tienen un propósito de lectura pueden establecer comprensiones más cercanas a los textos o en palabras de Solé (1987): “Una cuestión previa para promover la adquisición de estrategias de comprensión adecuadas consiste en acordar con el alumno-lector lo que se pretende con la lectura.” (p.6). En la ejecución de las clases se les explicó claramente a los estudiantes que leerían las imágenes con el fin de que ellos se situarían en ellas y las observarían, al

igual tuvieran tiempo de contar lo que observaban y organizarlo en un texto, todas estas acciones facilitaron una mayor comprensión de este.

Gracias al espacio de la oralidad se puede visibilizar el pensamiento de los niños. La estrategia seleccionada en la planeación asamblea la cual es propicia para trabajar en la primera infancia, posibilitó conocer las comprensiones de los niños y su modo de pensar a cerca de la narración y sus elementos además de poner en común las comprensiones que iban ganando los alumnos.

Del mismo modo en la segunda lección planteada observé que los niños pudieron dar a conocer sus perspectivas de lo más interesante de la clase y así dar a conocer su pensamiento por medio de las opiniones y lo interesante de tener en cuenta a los niños como sujetos de derecho en capacidad de expresarse y de poner su punto de vista.

- Los estudiantes poseen diversas formas de aprender y de demostrar lo aprendido de acuerdo con sus inteligencias las cuales se deben potenciar por medio de las actividades de clase según los intereses y los conocimientos de cada uno. Desde la posición de Gardner (1993) (...)

los seres humanos son capaces de conocer el mundo de siete modos diferentes, y que en algún lugar he titulado las siete inteligencias humanas. Según este análisis, todos somos capaces de conocer el mundo a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de una comprensión de nosotros mismos (p. 21).

A este respecto, un hallazgo notable fue que una de las estudiantes de la clase expresó la narrativa de las imágenes con una dramatización de modo espontáneo por medio de su corporalidad, a través de gestos. En este caso la niña representa la acción de dormir, como se puede apreciar en el video, en el segundo 11 del **(Anexo 1)**

Lo cual fue una herramienta para observar a otro tipo de comprensiones de los niños por medio del cuerpo y explorar como este también puede contar historias.

-La oportunidad de rescatar la imagen como posible portador inusual de textos puede ayudar a construir comprensiones y narrativas en los estudiantes. Esto se puso en evidencia, en los primeros 30 segundos de uno de los videos de la primera parte de la (LS). **(Anexo 2)** en la clase con grado segundo, en donde un estudiante le cuenta a su compañero lo que observa en una narrativa que está expresada en una secuencia de imágenes, aunque el niño se encuentra en su proceso de desarrollar el código formal de escritura y lectura, las imágenes ilustran nuestro mundo y las narrativas que le atañen, por esto, le fue posible comunicarle a su compañero lo que sucedía en la historia, es así como la imagen adquiere un lugar central como recurso narrativo para los niños de estas edades y este ciclo.

Con la evidencia audiovisual que se puede apreciar en el video **(Anexo 3)**, de allí extracté el momento que se retrata en la siguiente fotografía en el que se pueden rescatar dos momentos interesantes: el maestro puede ejercer un rol mediador, que propicie la imaginación y la capacidad creadora, así como se puede apreciar en la actividad planeada del títere. Lo cual, en palabras de Condemarín (2004) Citada por Condemarín y Medina (1999 p.7) significa:

“Estimular la creación, cuando sea necesario, presentando a los niños “andamiajes” tales como narrarles un cuento y pedirles que lo transformen, darle un esquema de estructura narrativa, imaginar cosas, acciones, estimulando sus fantasías para luego escribirlas, etcétera”. En el video se observa como actúo en un rol de motivadora de los niños con el uso del títere que se convierte en una oportunidad de andamiaje y como la posibilidad de desplegar la imaginación la cual está también enlazada con la conceptualización del tema de la clase.



Figura 12. Motivación a través del títere.

A modo de conclusión: Para el siguiente ciclo se hace necesario fortalecer la acción de la evaluación, sobre todo en el uso de rúbricas y un lenguaje más cercano a los niños y sus edades.

En la implementación es conveniente instaurar la práctica de la lectura compartida en la práctica de enseñanza del lenguaje para seguir desarrollando la oralidad en los

estudiantes y también otras estrategias que permitan dar mayor protagonismo a esta en el aula. Continuar en el camino de fortalecer las demás acciones que hacen parte de la práctica y seguir explorando las inteligencias de los estudiantes y sus modos de aprender.

Queda la inquietud de proyección a futuro iniciar una didáctica de lenguaje que incluya una estrategia que incluya un momento para potenciar las habilidades en los estudiantes que son propias del mismo: Hablar, escuchar, escribir y leer.

Ciclo inicial. Sesión 2: Transformación de la práctica de enseñanza del lenguaje desde el pensamiento crítico.

En este el foco para tener en cuenta fue el pensamiento crítico en el aula. Este fue el primero elaborado en la triada de maestras investigadoras: dos que hacen parte del grado preescolar y yo como maestra de primaria. Este ciclo se realizó en el marco del seminario de investigación, en dónde se necesitaba profundizar en los elementos que tiene una (LS). Nos reunimos como grupo para planear cuáles serían los objetivos de la investigación, diseñar cooperativamente la lección, enseñar y observarla para posteriormente, recolectar evidencias, discutirla y reflexionar.

Previamente a la planeación, en una reunión grupal de triada de maestras, decidimos el foco que, con ayuda del seminario de investigación, se determinó que sería el pensamiento crítico, por esto establecemos que nuestro objetivo será: “Visibilizar el pensamiento crítico de los estudiantes a través de la oralidad”. Esto debido a la necesidad

actual de modificar prácticas de enseñanza que nos llevara a planear oportunidades para que los niños y niñas pudieran ser más reflexivos y argumentativos. Además, como parte de la conclusión del ciclo 1 en la implementación se debían plantear otras estrategias que fortalecieran la oralidad de los niños. En dicha reunión de maestras fijamos algunos objetivos para cada una realizar la planeación colectiva, tales como:

- ✓ Permitir espacios de lectura compartida que incentiven develar el pensamiento crítico de los estudiantes. Este objetivo también se une con el anterior ciclo en el que se concluía importante implementar mucho más esta estrategia con los estudiantes.
- ✓ Presentar dilemas éticos a los niños y niñas para llegar a acuerdos de resolución.
- ✓ Establecer momentos de confrontación argumentativa en los cuales los estudiantes tomen una perspectiva y puedan expresar su opinión y continuar mejorando sus procesos de oralidad.

Planeación.

En momentos previos a la reunión, elaboramos una fase documental para comprender qué es el pensamiento crítico. Entendido según Ennis (1985) citado por Aymes (2012) como: “El pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer.” Y lo complementa más adelante en el mismo escrito afirmando que “El pensamiento crítico es una actividad reflexiva” (p.43). Debido al anterior postulado, para la

planeación las profesoras podríamos realizarla en el marco de la Enseñanza para la Comprensión que se ajustaba a los propósitos que querían lograr en dicho trabajo de aula.

Los resultados de aprendizaje esperados los anclamos a las metas de contenido, método, propósito y comunicación. Decidiendo darle mayor fuerza a la de contenido: Los estudiantes desarrollarán comprensión y capacidad de reflexión mediante de la lectura de fábulas descubriendo las características de esta. Se tuvo en cuenta el tópico generador: “Con las fábulas reflexiono sobre mis vivencias” el cuál se inspiró en un DBA para el grado. Todo esto se llevó a cabo en la asignatura de lenguaje.

Implementación.

Desarrollé los tres desempeños planeados. El primero de exploración (rutina del pensamiento antes pensaba y ahora pienso) con el fin de visibilizar sus comprensiones alrededor de la fábula. El desempeño de investigación guiada permitió brindarles elementos conceptuales y el de proyecto final en donde cada uno asumirá el rol de uno de los animales de una fábula y los personificará empleando una máscara, para luego participar en un debate en dónde se observará la opinión y argumentación de los niños y niñas.



Figura 13. Mesa redonda y debate con la fábula.

Evaluación.

Aunque la rúbrica evaluativa se realizó estableciendo los niveles de participación empleando afirmaciones de acuerdo con los criterios, pudo ser más sencilla y comprensible para los niños y niñas. Algunos no entendieron algunas palabras de esta o las instrucciones para diligenciarla. En futuros ciclos en donde se elaboren rúbricas sería primordial mostrar la rúbrica previamente a los niños para ver de qué modo se puede hacer más comprensible y de ser posible construirla con ellos.

MATRIZ DE EVALUACIÓN PARTICIPACIÓN (TOMAR POSICIÓN-DEBATE)

Elaborado con el documento base: "Cuando la valoración es instrucción y la instrucción es valoración" Por Heidi ~~Goodrich~~ Andrade.

1. ¡Vamos a autoevaluarnos! Ahora, vas a leer cada criterio y te vas a ubicar en cada nivel, marcando con una X de acuerdo a tu participación el día de hoy. Recuerda ser muy honesto (a) contigo mismo.

NOMBRES: _____ APELLIDOS: _____ . NIVEL DE PARTICIPACIÓN: _____





CRITERIO	4 NIVEL SUPERIOR 	3. SOBRESALIENTE 	2. BÁSICO  PUEDES MEJORAR	1 BAJO  Desempeño Bajo
1. Expresión de la opinión con un tono de voz adecuado para el público.	Uso un tono de voz adecuado para que todos mis compañeros me puedan escuchar, expresando mi opinión con claridad.	Expreso mi opinión claramente sin embargo puedo mejorar mi tono de voz en el que todos me puedan escuchar.	Expreso mi opinión. Sin embargo, me falta claridad, debo pensar y organizar mis ideas antes de participar.	No expreso mi opinión.
2. Nivel de argumentación.	Expreso mi punto de vista explicando el porqué de mi opinión apoyándome en otras ideas para justificar mi opinión.	Expreso mi punto de vista pero aunque justifico mi opinión con ideas de apoyo me faltan un poco más de ideas para argumentar mejor.	Expreso mi punto de vista pero me falta buscar ideas para respaldar mi opinión.	No expreso mi punto de vista ni lo justifico.
3. Escucha atenta y activa.	Soy respetuoso (a) al escuchar amis compañeros, los miro a los ojos y hago silencio mientras se expresan. Levanto la mano para solicitar el turno para hablar.	Escucho a mis compañeros y hago silencio para escuchar mientras hablan pero intervengo sin solicitar el turno, me falta mayor respeto.	Escucho por momentos muy cortos porque estoy más interesado (a) en opinar y en que me escuchen. Debo escuchar y respetar la palabra de mis compañeros.	No escucho a los demás.

Figura 14. Autoevaluación sobre el debate.

Un avance en cuánto a autorregulación del aprendizaje, es que los niños ya reconocieron qué es una autoevaluación y la realizan en el aula.

También, observé el reto de la transposición didáctica con respecto al lenguaje. Aunque se deben usar palabras en el discurso de la docente que lleven a los niños a ganar léxico se debe emplear un poco más de tiempo en dar claridad a los estudiantes que requieren más ayuda para comprender. Aunque noté el aprendizaje de los niños, sigo teniendo dificultades para determinar específicamente quienes lo lograron y en qué nivel.

Reflexión: Se notó el aprendizaje y el agradecimiento de los niños por actividades interesantes. Motivación y enganche de los estudiantes, a partir del uso de la

personificación en el aula con el uso de unas máscaras. Fueron evidentes los siguientes aspectos:

- ✓ Los espacios de lectura compartida promueven el pensamiento crítico.
- ✓ La fábula como herramienta de reflexión y comprensión.
- ✓ El dilema ético como una posibilidad o estrategia para trabajar la argumentación en el aula.
- ✓ Los espacios de trabajo colectivo. Enriquecen las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.
- ✓ Es preponderante iniciar como punto de partida: el conocimiento previo de los niños.
- ✓ La participación de los niños fue bastante amplia.
- ✓ Se logró el objetivo de la clase ya que los niños lograron reflexionar acerca de sus vivencias por medio de la fábula.

A modo de conclusión:

La fábula puede ser una gran herramienta para desarrollar la oralidad, el pensamiento crítico en los niños y niñas. Se hace propicio usar este recurso en otras asignaturas y notar que el pensamiento crítico es pertinente en todas las áreas del conocimiento y buscar el mejor modo de implementarlo como una herramienta que ayuda a que los estudiantes sean mucho más argumentativos, se expresen con más fluidez y pongan en cuestionamiento afirmaciones e información.

Para finalizar este capítulo vale la pena resaltar que las transformaciones logradas hasta este punto se fueron dando de manera progresiva, primeramente, reflexionando sobre evidencias de las prácticas de enseñanza y como segunda medida en el marco de estas dos sesiones como parte del ciclo inicial. En el apartado llamado: Ciclos se presentarán de modo formal los que corresponden al proceso investigativo.

Hasta este punto se puede notar la evolución de la práctica de este modo:

	Planeación	Implementación	Evaluación	Reflexión
<p>Sesión 1</p> <p>transformación de prácticas en la enseñanza de la lectura, escritura y oralidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Macro curricular fundamentación teórica. DBA: Identifica algunos elementos constitutivos de textos literarios como personajes, espacios y acciones 	<ul style="list-style-type: none"> Secuencia didáctica dividida en tres momentos: (lectura, escritura y oralidad) Cierre con asambleas y conclusiones. Post test. 	<ul style="list-style-type: none"> Rúbrica de autoevaluación. Heteroevaluación Usar un lenguaje más sencillo en la rúbrica. Se logró el objetivo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Solé (1987) lectura compartida. Jurado et al(narrativa) Chambers(2014) visibilizar el pensamiento al hablar con otros.
<p>Sesión 2</p> <p>Transformación de la práctica de enseñanza del lenguaje desde el pensamiento crítico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Fundamentación teórica. Ennis(1985) EPC. RPA: Los estudiantes desarrollarán comprensión y capacidad de reflexión mediante de la lectura de fábulas descubriendo las características de la misma. 	<ul style="list-style-type: none"> Desempeños de comprensión: (Exploración rutina antes pensaba- ahora pienso) D. investigación: video y toma de apuntes. D síntesis: Rutina de posición (personificación) Cierre: debate grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> Matriz de evaluación (Goodrich) Autoevaluación Se debe usar un lenguaje más sencillo en la redacción de rúbricas. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura compartida. Trabajo colectivo. Fábula como herramienta de reflexión, comprensión y argumentación.

Figura 15. Ciclo inicial: Transformaciones de la práctica de enseñanza del lenguaje.

Para concluir en el ciclo inicial se lograron avances significativos, ya que en planeación ya que tiene en cuenta el plano legal y macro curricular. Se ha evidenciado la fundamentación teórica, que tendrá efectos en la implementación y se tiene mayor claridad en los resultados de aprendizaje que se quieren lograr. En cuestiones de evaluación se han instaurado rúbricas que son herramientas metacognitivas para el estudiante y le brindan más información al maestro acerca de sí se cumplieron los objetivos de la clase. Por último, ya hay un proceso reflexivo, con el uso de las retroalimentaciones dadas por el equipo de Lesson y para realizar un balance en cada clase y ver lo que se logró. A este respecto se determinó la oportunidad al cumplimiento lo requerido de acuerdo a la ley.

Capítulo IV: Descripción de la investigación

“Un planteamiento cualitativo es como “ingresar a un laberinto” sabemos dónde comenzamos, pero no donde habremos de terminar”. (Sampieri, et al., 2014)

Para iniciar la explicación de este capítulo, valdría hacerlo desde la anterior imagen expresada por los autores referenciados para compararla con lo que ha sido este transitar constante en la presente investigación, en ese “laberinto” que ha generado diversos caminos para recorrerla.

En el presente trabajo he puesto en marcha la investigación acción, la cual se presenta como una herramienta para ser usada por aquellos que decidimos transitar esos laberintos en las situaciones que hay en nuestra aula, pues somos los educadores quienes en conocimiento de nuestro contexto, nuestro saber disciplinar y el conocimiento de lo que nos atañe: el trabajo de enseñanza en el aula, quienes podemos hablar con propiedad de los procesos que realizamos, en coherencia con el pensamiento de Elliot (2014): (...) “El profesor no puede ser considerado como un simple técnico que aplica rutinas preestablecidas a problemas estandarizados como el mejor modo de orientar radicalmente su práctica”. (p,16). Es decir, no se puede ver al maestro cómo alguien que sigue instrucciones o prepara una receta de un libro paso a paso para enseñar. Es él quien tiene la posibilidad de observar de modo participante, y comprender su propia realidad de aula, en el espacio usual donde ocurre su principal función: orientar los procesos de enseñanza.

En esta investigación, una herramienta fundamental fue la anteriormente mencionada, “La Observación participante, la cual: “es según Taylor y Bogdan (1984) la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu (escenario social, ambiente o contexto) de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo (p. 2).

En este caso puntual, el escenario elegido es el aula de clase, donde me sitúo como investigadora del objeto de estudio: mi práctica de enseñanza.

Al revestirnos de este papel de investigadores en nuestro salón de clase, los maestros emergimos como promotores de soluciones a situaciones presentadas en el mismo y es entonces que al decidir tomar esta postura investigativa, nos acercamos no sólo para observar lo que sucede allí, sino para documentarlo con el fin de entender ese “microcosmos” llamado aula y lograr convertirlos en cuestionamientos que puedan ser una ayuda o herramienta para otros profesionales del campo de la educación, quienes también han ingresado a este maravilloso lugar y también suscitando respuestas o incluso más cuestionamientos y reflexiones.

El presente trabajo investigativo, ha sido producto de un “transitar” entre discusiones y diálogos de aula en las voces de niños, niñas y su maestra, todos capturados desde una cámara que ha focalizado estas situaciones desde videos y fotografías. Ha

significado escudriñar entre documentos de planeación, hablar con padres y con pares, documentar la realidad de aula desde diversos instrumentos, que sirvieron como insumo para construir las reflexiones presentes como parte del diseño de la investigación. En palabras de Bauselas (2004) citando a Elliot: (1993) “La investigación acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director”. (p,1). Dentro de los instrumentos usados encontré útil realizar una entrevista semiestructurada para medir la percepción de los padres y niños con respecto a la inclusión de las categorías emergentes de la información levantada en los ciclos.

El maestro puede convertirse es un ser versátil, un profesional con capacidad de renovarse, de analizar sus realidades de aula e intervenir en ellas, sobre todo al unirse con otros profesionales, y tener la capacidad de permitir que su aula se encuentre abierta a las apreciaciones y a las oportunidades de aprender de otros, compartir experiencias y aprender a escuchar observaciones que le permitirán optimizar sus procesos de enseñanza.

Es por esto, que la metodología de esta investigación está basada en la fuerza pedagógica que tiene un colectivo de maestros quienes analizan sus acciones de enseñanza entre sí. Este proceso recibe el nombre de Lesson Study. Pérez y Soto (2011) hablan de siete fases dentro de la misma: definir el problema de la lección, luego diseñarla cooperativamente, enseñar y observarla, discutir y recoger las evidencias, revisar lo sucedido en ella, desarrollar la lección revisada en otra clase y volverla analizar para

mejorar. En esta investigación sobre todo en la primera parte con las categorías apriorísticas se empleó una adaptación a la misma, ilustrada en la siguiente figura:



Figura 16. Fases de la Lesson Study adaptadas a partir de Pérez y Soto 2011.

Tomando como referencia las fases de la Lesson de estos autores realizamos unas adaptaciones de acuerdo con nuestro contexto. En el que en equipo analizábamos inicialmente una situación de aula sobre la cual quisiéramos prestar mayor atención para definir el foco, paso seguido tener un espacio de planeación individual en el que cada profesional poniendo en juego su bagaje pedagógico, didáctico y su saber disciplinar plantea la planeación teniendo en cuenta actividades flexibles y que en verdad logran la comprensión en los estudiantes. Posteriormente analizar dicha planeación y desarrollar una evaluación entre pares empleando la escalera de la retroalimentación, a partir de las recomendaciones y aspectos positivos cada docente ajusta su planeación considerando lo necesario, implementa la clase y recolecta las evidencias para finalmente reflexionar sobre lo sucedido.

¿Cómo se consolida el equipo de Lesson y quienes lo integran?

Al iniciar el proceso de Lesson se conformó un equipo investigativo para llevar la investigación conformado por tres maestras ¹⁰ y la docente tutora Liliana Arias presentada al inicio de esta investigación. Este equipo se consolida con los compañeros de la maestría, gracias al proceso orientado por la Universidad de la Sabana.

Una vez elegido el camino de transformación, di inicio al viaje. Lo comparo con hallarse en una espiral de transformación extensa, que pareciera infinita ya que en el transcurrir entre cada ciclo me va llevando por un sendero en movimiento, que en consecuencia va dejando marcas, como huellas de conocimiento pedagógico reflejado en aspectos que se mantendrán y a su vez algunos por replantear, en cada modo de enseñar, lo que genera el cambio constante.

La escalera de la retroalimentación un instrumento valioso para aportar a la mejora de la práctica de enseñanza docente.

Hablaré de un elemento vital en el proceso de profesionalización de la práctica: la retroalimentación. Para ello usamos la escalera que plantea Wilson

¹⁰ Jessica Rodríguez: Licenciada en educación preescolar de la universidad de la Sabana. Con experiencia de 20 años en el campo educativo desempeñándose como maestra de preescolar en los grados de jardín y transición.

Francy Cruz: Licenciada en educación preescolar en la Fundación Universitaria Los Libertadores 19 años de experiencia Docente.

(2001). Gracias a este instrumento, se escucha la voz del colega que genera cuestiones en cuatro momentos: inicia uno de los dos profesionales en rol de par evaluador mientras es escuchado atentamente por su compañero, quien va tomando anotaciones de los momentos establecidos. El primer espacio, está pensado para aclarar y permite dilucidar y comprobar si hay información que no está presente, cómo serían los procesos para cuestionar al otro profesional sobre el proceso; el segundo momento para valorar, enmarcando los elementos positivos; el tercero para preguntar, poner en consideración interrogantes y el último para sugerir, es decir presentar opciones de mejora a los aspectos observados, algunas recomendaciones desde su experiencia y saber pedagógico. Posteriormente, se intercambiarán los roles para que se sea en doble vía. Tal como se expresa en la siguiente figura:



Figura 17. Escalera de la retroalimentación. Wilson 2001.

En nuestro caso como trabajábamos en triada, generábamos algunas reuniones donde se establecían turnos para ir retroalimentado en equipo a cada una e intervenir empleando cada peldaño de la escalera.

Paso seguido, elegíamos cómo se realizaría la recolección de evidencias y qué momentos serían cruciales para documentar y que fueran objeto de la siguiente fase: Analizar la lección y por último, en una sesión razonar sobre la evidencia y determinar los hallazgos y aspectos relevantes. En esta discusión a partir de lo que se debe mejorar y

proyectar lo que se debe mantener con el fin de trazar el plan para el ciclo siguiente y así mantener una ruta de mejora constante.

En el caso de la lesson institucional, se realizaba por medio de diálogos y construcción conjunta por medio de un grupo del Whatsapp de maestros y empleando el instrumento de la escalera de la retroalimentación.

Ahora, pasaré a plantear el siguiente interrogante: ¿Qué investigar? Como ya lo he declarado anteriormente el objeto de estudio de esta investigación es mi práctica de enseñanza y sus acciones. Por esto en el proceso de documentarla se han presentado dos formas de analizarla, a través del cuadro de las categorías emergentes iniciales y la configuración de las categorías emergentes actuales, debido a los siguientes hitos que han revestido la investigación:



Figura 18. Línea de explicación de los hitos en la investigación. Fuente. Elaboración propia.

Los hitos anteriores han sido considerados como aquellas improntas que marcaron la investigación y han causado replantear el curso de la misma, tales como: El primer ciclo, ya que se consolidó el equipo de investigación en compañía de la asesoría de la Docente

tutora: Liliana Arias, pues permitió ver en una perspectiva más profesional el hecho de investigar en aula brindando elementos conceptuales y herramientas de recolección de datos, gracias a las charlas y debates en un ambiente de colegaje realizados en la primera parte de la investigación. Posteriormente, se presenta el siguiente hito, la Jornada de socialización, hasta ese momento existieron las siguientes categorías apriorísticas, se presentan también sus objetivos y los instrumentos a usar.

PREGUNTA	OBJETIVOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INSTRUMENTOS
¿Cómo transformar la práctica de enseñanza desde la planeación de desempeños de comprensión articulados con el aprendizaje basado en proyectos?	<p>GENERAL</p> <p>Analizar qué elementos pueden ayudar a transformar la práctica de enseñanza docente</p> <p>ESPECÍFICOS</p> <p>Identificar las transformaciones de la práctica de enseñanza que se puedan dar gracias a planear, implementar, evaluar y reflexionar sobre desempeños de comprensión articulados con el</p>	<p>1. Desempeños de comprensión.</p> <p>2. Aprendizaje basado en proyectos.</p>	Resultado de aprendizaje esperado.	<p>Formato de planeación</p> <p>Matriz de desempeño</p> <p>Escalera de la retroalimentación</p>
			Secuencialidad.	<p>Formato de planeación</p> <p>Matriz de desempeño</p> <p>Escalera de la retroalimentación.</p> <p>Fotografías.</p> <p>Registro filmico.</p>
			Desempeño de exploración	Escalera de la retroalimentación
			Desempeño de investigación	<p>Producciones de los estudiantes.</p> <p>Registro fotográfico y filmico</p>
			Desempeño de síntesis	<p>Rúbricas de evaluación.</p> <p>Fotografías.</p> <p>Producciones de los estudiantes.</p>
			Evaluación continua	<p>Diarios de campo.</p> <p>Formato de autoevaluación del estudiante.</p> <p>Rúbricas de evaluación. (hetero y co-evaluación)</p> <p>Entrevistas a grupos focales.</p>

Figura 19. Cuadro de categorías apriorísticas. Año 2019.

Dicha jornada, se presenta como un hecho relevante ya que tuve la posibilidad de lograr una triangulación de la información con expertos, que, en este caso, es el jurado y recibir la siguiente retroalimentación:

<p>Comentarios y/o observaciones para mejorar la propuesta de investigación:</p> <p>El documento cuenta con avances pertinentes y coherentes con los seminarios orientados en la maestría. Si bien se encuentra acorde con los parámetros de la Maestría en Pedagogía, es natural que la investigadora busque también su interés personal, para que matice los objetivos plenamente institucionales, puesto que se está dando a conocer su práctica de enseñanza, la cual es única. Así como se han sistematizado hasta el momento diferentes instrumentos de recolección de información, es necesario, profundizar en la relación con la declaración del contexto de aula. Este debe fortalecerse, al igual que los antecedentes propios de la práctica, en concordancia con los elementos conceptuales. Muy importante revisar elementos de forma, en cuanto a citación y referencia, así también, proyectar escritos derivados de los hallazgos parciales para publicaciones académicas.</p> <p>Se resalta el avance en la propuesta de las categorías y subcategorías de investigación.</p>
--

Figura 20. Formato de retroalimentación por parte de jurados de la propuesta investigativa. Marzo del 2020.

Este evento académico, fue un elemento que me permitió una triangulación de las evidencias hasta el momento recolectadas, para que fueran examinadas y tenidas a la luz de expertos o investigadores, de acuerdo con Valencia (2000) citando a Denzin (1989) se toman en cuenta diversos observadores que para la circunstancia tienen el rol de jurados con experticia en varios campos de formación y poseen una amplia trayectoria en educación, lo cual considero que me permitió obtener una fuente de reflexión que fue determinante para comprender que aunque era de valorar que me encontraba emprendiendo un proceso de transformación, era fundamental centrarme en el la columna vertebral de todo: mi práctica de enseñanza y su particularidad para fijar atención no sólo en aspectos externos del contexto, como el aprendizaje basado en proyectos que aunque presenta cambios positivos en términos de la práctica, es una apuesta de la institución educativa y los desempeños de comprensión que podrían responder a cuestiones didácticas

o de planeación dentro de ella, que si bien pueden redundar en las demás acciones, podrían construirse de fondo y darle fuerza a un elemento que fuese propio en mi forma de enseñar. Debía buscar de modo más profundo, para comprender qué aspecto me ayudaría a generar cambios que no solamente dependan del lugar en donde esté desempeñando la práctica o de cuestiones didácticas. Sino en aspectos propios, ya que cada práctica es única como consecuencia del sujeto que la realiza, que es quien la hace distinta y particular, tal cómo se destaca en el primer capítulo de este informe sustentado principalmente en las ideas de Alba y Atehortúa (2017).

Transformación de la Lesson en el equipo de trabajo institucional

Luego del hito de la pandemia, uno de los cambios registrados tiene que ver con la resignificación del equipo de Lesson, lo cual es dialogado y concertado con mis compañeras de investigación, teniendo en cuenta los cambios de contexto y las necesidades de este, que para este momento exigen que cada una trabaje con los compañeros de su ambiente institucional. Así noté que nuevamente los preceptos de Alba y Atehortúa (2017) se hacían realidad en lo que estaba vivenciando, y pude documentar otro aspecto que configura la práctica y comprobar su existencia: el dinamismo, su manera de cambiar dado que ahora la autonomía acostumbrada se veía fuertemente influenciada por la institucionalidad a la cual me encontraba ceñida, al escuchar y atender qué debía realizar en ella.

Después de este suceso, me enfrento a una reflexión significativa con la pregunta: ¿Cómo es mi práctica actual? ¿Qué procesos estoy aplicando ahora que no estoy en el aula presencial? Entonces, la siguiente frase de Coffey y Atkinson (2003, citados por Escobar 2011) me ayuda a iluminar el camino: “el diálogo entre los datos y la teoría debe ser un rasgo recurrente y constante de la investigación cualitativa” (p. 29). Por esto comienzo esta conversación con la información recolectada, lo cual me brinda herramientas para entender y analizar profundamente mis acciones actuales de la siguiente forma:

¿Cómo son las acciones de mi práctica actual?



Figura 21. Análisis de las acciones de la práctica marzo 2020.

Luego de reflexionar en torno a estas acciones, observo que, aunque mi práctica ha cambiado, el principal elemento que uso para ponerla en marcha es la comunicación por medio del discurso, lo que más varió fue la implementación en la enseñanza ya que, aunque antes también era mediadora entre el conocimiento y el estudiante, ahora el escenario es diferente, los niños se encuentran en sus casas, recibiendo la guía que es la herramienta que uso para acercarlos a sus procesos de aprendizaje. En este punto inicio una fase documental para comprender mejor las prácticas que realizo. Y es dónde surge el siguiente cuadro de categorías:

OBJETO DE INVESTIGACIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INSTRUMENTOS
PRACTICA DE ENSEÑANZA	1. El discurso como herramienta en la mediación comunicativo-pedagógica presente en la práctica de enseñanza.	Dimensión instruccional en la mediación comunicativo-pedagógica del docente. (Diseño de experiencias, oportunidades pedagógicas en planeación. Co-construir con el educando un lugar de aprendizaje y reflexión). Hipertextualidad comunicativo-pedagógica. (escrituras, musicalidades, imágenes, visualidades y ritmos)	Planeación Formato de guía Formato de transcripción de audios sobre las clases. Formato de análisis de guía. Entrevista sobre el discurso docente a padres. (análisis de imágenes, visualidades y texto hipertextual).
	2. Implicaciones afectivas, sociales y éticas del discurso del maestro.	Dimensión afectiva, social y ética .	Instrumento: Formato de caracterización del discurso según el perfil del maestro educador Transcripción de clases.
	3. Interacciones discursivas motivacionales presentes en la evaluación, como herramienta que ayuda a mejorar los procesos de aprendizaje del estudiante.	La motivación en la evaluación.	Instrumento de análisis de la evaluación motivacional (transcripción de evaluaciones por whatsapp con los niños y las niñas). Entrevista focal dirigida a padres y niños sobre la motivación y su influencia en la evaluación

Figura 22. Cuadro de categorías emergentes.

Sin embargo, tras realizar la extracción de las unidades de análisis de las diferentes evidencias recolectadas en los ciclos de reflexión, surgen elementos adicionales que son importantes para efectos de la investigación y transforman la categorización a partir de la inclusión de categorías emergentes consolidadas finalmente como se muestra a continuación:

Tabla 1. Categorías de análisis emergentes.

OBJETO DE INVESTIGACIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ELEMENTOS A ANALIZAR
Práctica de enseñanza	Planeación de la mediación pedagógica	Mediación didáctica	Fundamentación teórica Finalidad concretada en objetivos Formar parte de una secuencia u ordenación lógica. Adaptarse a la realidad contextual. Motivaciones personales docentes. Implicación de elementos de eficacia. Mallart (2008).
		Mediación discursiva instruccional	Distribución expositiva Abundancia de conceptos Lenguaje claro Función representativa del lenguaje. (Martínez y Otero 2010)
		Mediación Comunicativa hipertextual	Nuevas escrituras, musicalidades, imágenes, visualidades y ritmos) Barbero (2002).
	Implementación de la mediación pedagógica	Mediación afectiva a partir del discurso	Discurso: cordial y empático · demuestra confianza y respeto · amabilidad acogida y orientación · uso de emoticones actitud positiva y afable y para reforzar la expresión de estados de ánimo.
	Evaluación de y en la mediación pedagógica	El discurso motivacional y sus implicaciones en la acción de evaluación	Presentación de contenidos nuevos · Uso de la ejemplificación · Lenguaje evocador y sugerente · Discurso atrayente · Innovación metodológica (Martínez-Otero 2010)

El anterior cuadro de categorías se presenta como producto de la reflexión propia a partir de los ciclos de reflexión realizados con acompañamiento de la teoría que ha ido alimentando mi práctica constantemente y que permite la comprensión de esta.

Del mismo modo se presentan los siguientes objetivos y pregunta problema que son el eje central de la investigación:

<p>PREGUNTA ¿De qué manera la mediación pedagógica docente contribuye a transformar la práctica de enseñanza de una maestra de primaria?</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <p>General. Comprender y documentar las transformaciones de la práctica de enseñanza al emplear mediaciones pedagógicas en la planeación, implementación y evaluación.</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconocer la importancia de la mediación didáctica del docente al diseñar experiencias de aprendizaje. ▪ Estudiar el hipertexto como una oportunidad pedagógica en la acción de la planeación. ▪ Analizar las mediaciones comunicativas realizadas en la práctica por el maestro tales como el discurso instruccional. ▪ Observar la incidencia afectiva del discurso del maestro en la acción de la implementación. ▪ Descubrir el discurso motivacional del maestro como herramienta en la retroalimentación realizada como acción de evaluación.

Figura 23. Cuadro de objetivos de la investigación. Segundo cuadro de categorías emergentes.

El dinamismo es una característica propia de la práctica, así como lo explican los profesores Alba y Atehortúa (2017) y en esta investigación se puede evidenciar este aspecto gracias a la sistematización de la misma los cuales dejan ver diferentes escenarios, como por ejemplo la transformación de la pregunta de acuerdo a los hitos generados.

¿Cómo se analizaron los datos?

Tanto en el primer cuadro de categorías como en el de las emergentes, puse en marcha un elemento de análisis importante: La triangulación, poniendo en óptica tres perspectivas : El conocimiento teórico que corresponde a la triangulación teórica la cual según Aguilar y Barroso (2015) indican que es el uso de diversas teorías para realizar el análisis, la aplicación de instrumentos que de acuerdo a estos autores corresponde a la triangulación metodológica y por último mi reflexión propia, o triangulación del investigador, para así entender mejor los avances o cambios en la práctica y poder respaldarlos argumentadamente.

Dentro de los instrumentos empleados se encuentran las entrevistas y cuestionarios a estudiantes. Esta se comprende como: “una técnica estructurada que permite la recogida rápida y abundante de información mediante una serie de preguntas orales o escritas que debe responder un entrevistado con respecto a una o más variables a medir» (Aguilar y Barroso, 2015).

Para concluir y puntualizar, la presente investigación se ha llevado a cabo en el marco de la metodología de Lesson Study, con el enfoque cualitativo, de alcance descriptivo. Empleando la observación participante y empleando los anteriores instrumentos de recolección de información descritos anteriormente con los cuadros de

categorías que se han presentado en dos escenarios que se han ilustrado de acuerdo a los hitos presentados.

Capítulo V: Ciclos de reflexión

Ciclo 1: ¿Los desempeños de comprensión transforman la práctica de enseñanza?

En esta oportunidad conté con el aporte de la asesora y el grupo de maestras mencionado anteriormente. Luego de reflexionar sobre las transformaciones dadas en la práctica de enseñanza. En la primera reunión como grupo debatimos en torno al interrogante: ¿Cuál podría ser un elemento mucho más potente para transformar las prácticas de enseñanza de las maestras? Luego realizamos una fase documental con el fin de dialogar y confrontar las diferentes posturas, finalmente, llegamos a la conclusión de que serían los desempeños de comprensión pues estos, al ser las actividades propuestas por el maestro pueden ser aprovechados como oportunidades suministradas al estudiante y que este pueda demostrar su comprensión.

Stone, (1999), piensa que “La visión vinculada con el desempeño subraya la comprensión como la capacidad e inclinación a usar lo que uno sabe cuándo actúa en el mundo” (p,109). Y para lo anterior sería imprescindible que el maestro pensara en actividades, pero no aquellas que fuesen memorísticas o tradicionales o aquellas que fueran motivantes pero que no logran la comprensión del estudiante. Los desempeños de comprensión resuelven el cuestionamiento: “¿Qué pueden hacer los estudiantes para desarrollar y demostrar su comprensión?” (p,110) Así el docente puede generar estas oportunidades a sus estudiantes.

El equipo de (LS) plantea que cada docente desde su práctica de enseñanza empezará a buscar transformaciones en torno a este foco. Por tal razón iniciamos un trabajo con la matriz de desempeño la cual permitiría monitorear si el desempeño era de comprensión, escribir observaciones de los pares y planear la investigación en torno a la clase de evidencia que sería propicia para cada momento de la clase. Por ejemplo, en algunos momentos tomar registro fotográfico o fílmico de los procesos.

Tabla 2. Matriz de desempeño.

N.º	Descripción de la actividad	Propósito actividad	Características de desempeño que se cumplen y por qué	Observación del par	Ajustes	¿Se cumplió el propósito de la actividad y por qué?	Evidencias

Planeación:

En la clase se planearon varias metas de comprensión basada en el siguiente interrogante ¿Qué quiero que mis estudiantes logren comprender? Al planear, fundamento mis decisiones centrada en un momento de documentación el cual cimienta las decisiones de planeación en cada elemento de la enseñanza para la comprensión (metas, desempeños, evaluación). En esta parte encontré adecuado los siguientes postulados para

involucrarlos convirtiéndolos en decisiones conscientes que pudieran ser parte de la planeación y posteriormente ser llevados a la práctica:

- Importancia de los ambientes de aprendizaje en los momentos de lectura.

(...) “La disposición y la distribución de los recursos y el mobiliario, al manejo del tiempo y a las interacciones que se dan. El ambiente puede ser una fuente de riqueza, una estrategia educativa y un instrumento que respalda el proceso de aprendizaje” Min Cultura de Cultura (2014, p.16). Debido a lo anterior diseño unos ambientes de lectura llamados “nichos” construidos con tela, que permitían el juego, el esconderse, el tener un espacio de intimidad entre el niño y el libro. Del mismo modo les solicito a los estudiantes traer cojines y carpas para crear ese ambiente.



Figura 24. Ambiente enriquecido de lectura.

Selecciono 35 libros del género lírico, de la biblioteca escolar dentro de los cuales se encontraban diversos textos tales como retahílas, canciones, rimas y chistes, poemas,

trabalenguas, etc. Pensé en los textos de tal modo que fueran acordes a las edades e intereses de estos y que fueran de la tipología textual que quería dar a conocer.

- Lectura como un derecho de libertad

Por otro lado, llevando a los niños a pensar en la lectura como una oportunidad de libertad, así como lo establece Daniel Penac (1992) en sus derechos imprescindibles del lector, específicamente en el derecho a leer cualquier cosa, la maestra les brinda la oportunidad de escoger su propio texto en un primer momento de lectura, en donde los niños podían ir y seleccionar los libros que les fueran interesantes.



Figura 25. Lectura compartida y libre.

- Enseñar lenguaje desde el enfoque semántico comunicativo

Los lineamientos curriculares de lengua castellana afirman que:

La pedagogía del lenguaje se orientó, desde estos planteamientos, hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación. El desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer y escuchar se convirtió en el centro de los desarrollos curriculares (p,25). Es por esta razón que la profesora decide planear un momento de escritura en una situación comunicacional como escribir un poema o una canción para un amigo o para la mamá.

Del mismo modo desde situaciones y experiencias tales como plantear un conversatorio sobre los textos que les cantaban o les leían en la infancia a los niños y niñas, así cada uno reconstruiría un poco de literatura a partir de la vida misma. (**Anexo 4**)

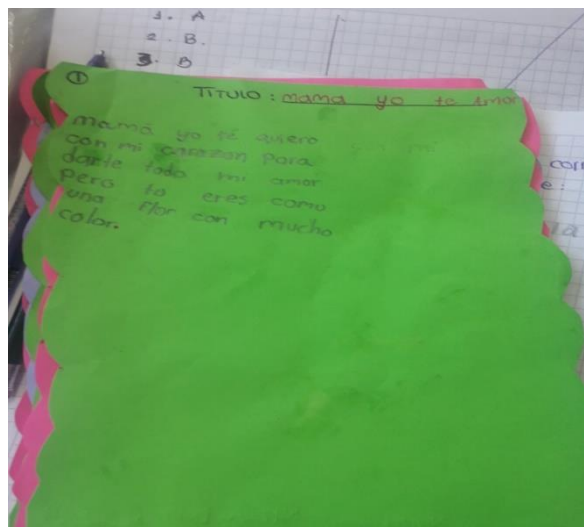


Figura 26. Construcción de poema colectivo.

- Concepción de escribir como un proceso cognitivo

Como lo sostienen Cuervo y Flórez (2005) se identifican tres subprocesos en el acto de escribir: “Actualmente, gracias en parte a los modelos cognitivos de la escritura, se identifican tres subprocesos en el acto de escribir: “planeación, transcripción/traducción y revisión/edición” p, 45. Por esto permite un espacio para la construcción de un poema o canción escrita en el desempeño de síntesis de la unidad, en la que los estudiantes tuvieron un espacio para cada paso del proceso de escritura. En la figura se puede observar el poema final que hizo parte del primer libro de poesía del grado que fue incluido en la biblioteca que hace parte del salón para que fuese leído como los demás libros que se encuentran allí.

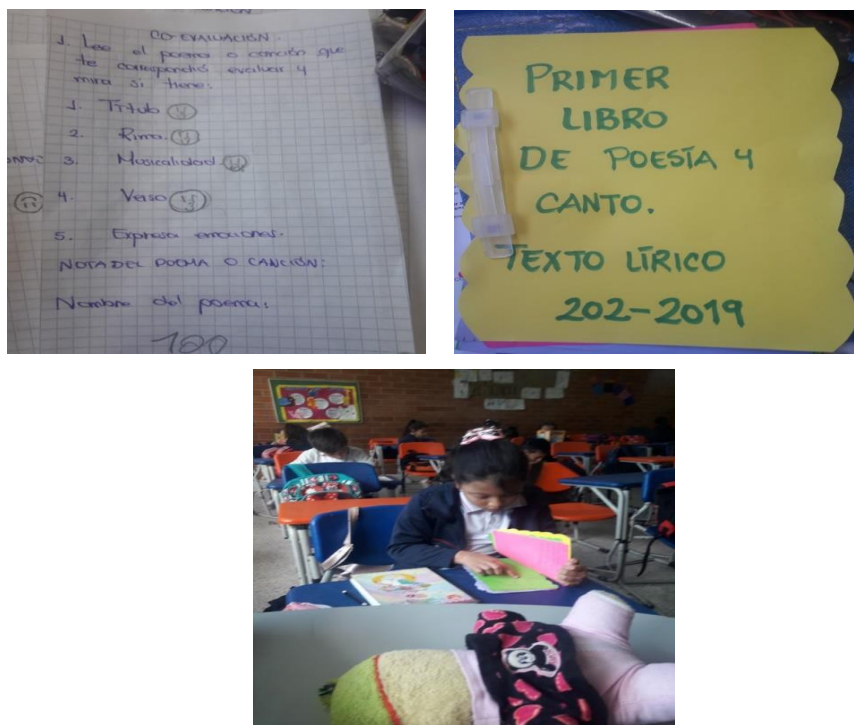


Figura 27. Evidencias sobre evaluación y construcción de poemario.

Implementación:

Debido a lo anterior planteo las siguientes metas o resultados de aprendizaje esperados:

-Los estudiantes reconocerán las características generales de los textos del género lírico.

-Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de los textos del género lírico (trabalenguas, adivinanzas, poemas, rimas, retahílas, coplas) por medio del juego y la exploración de sus propias vivencias.

-Los estudiantes reconocerán la musicalidad de las palabras para jugar con ellas.

-Los niños y niñas compartirán espacios de lectura ejerciendo respeto por sí mismo y por el otro en un ambiente de juego.

-Los estudiantes encontrarán en la lectura y el juego y la escritura de palabras maneras de compartir su conocimiento sobre los textos del género lírico.

En el desempeño de síntesis, los estudiantes construirán un poema o canción a mamá o a un amigo de manera colaborativa es en donde se evidencia que todos los estudiantes lograron las metas esperadas, ya que todos los grupos de trabajo lograron hacer trabajo en equipo y desarrollar el proyecto de escritura que ahora hace parte de nuestra biblioteca del salón y será leído por todos. Esta deducción, se sustenta en el (**Anexo 5**) en este se muestra un momento de oralidad donde los niños cantan sus textos y los declaman.

Evaluación.

Esta se desarrolló de manera diagnóstica y continua con respecto a los de desempeños en relación con las metas de comprensión. Según Stone: “Las evaluaciones diagnósticas continuas se hacen a menudo, desde el principio de una secuencia curricular, hasta su fin. Las actividades específicas de evaluación diagnóstica se realizan conjuntamente a cada desempeño significativo de comprensión” (p,119). De este modo la evaluación estuvo presente a lo largo del proceso de enseñanza.

Reflexión.

Cuando el maestro fortalece la planeación, y la realiza de modo consciente y fundamentado en decisiones teóricas, puede comprender y sustentar las elecciones de implementación en el aula. Esta visión se sustenta en Wulf (1999) citando a Weniger (1953) : “El acto pedagógico se desprende (al final o al principio) de la teoría y es protegido por ella. La práctica comprende la teoría en tanto condición de sus actos y se convierte en “experiencia" a través de la teoría como consecuencia del acto” (p. 16).

A modo de conclusión: Hubiera sido muy interesante llevar este ambiente de aprendizaje hacia las demás asignaturas, aprovechando lo enriquecido del mismo, hacia más áreas del conocimiento, por tal razón para próximos ciclos se extenderán las estrategias, recursos y demás para fortalecer los aprendizajes de todas las áreas del

conocimiento y alimentar mucho más la transformación de mi práctica de enseñanza que corresponde a todas las asignaturas con excepción de artes y música.

A lo largo del proceso, se evidencia entonces, como los desempeños de comprensión al ser las actividades que desarrolla el estudiante permiten ser oportunidades para conducirlo hacia el aprendizaje. Del mismo modo al emplearlos de modo consciente y al determinar si realmente son de comprensión o no, transforma la práctica de enseñanza.

Ciclo 2. Transformación de la práctica desde la planeación de desempeños de comprensión articulados con el aprendizaje basado en proyectos.

En el transcurso del ciclo inicio un proceso en el seminario de “Contextos de aprendizaje” abordado en la Universidad de la Sabana, el cual me permite comprender aspectos del PEI (Proyecto Educativo Institucional) que necesitan ser atendidos y sobre todo que no solo debe realizar transformaciones en las asignaturas de lenguaje y ciencias, sino que mi práctica de enseñanza al ser profesora de primaria permea todas las áreas. Por tal razón, y también por una de las conclusiones en el ciclo pasado y con ayuda del equipo de Lesson, decido llevar a la realidad, el modelo del colegio: constructivista bajo el enfoque de la metodología A.B.P (Aprendizaje Basado en Proyectos). El cual, en palabras de Calvo (2015): “El PBL (sigla en inglés) es una metodología que sitúa al alumno como protagonista de su propio aprendizaje permitiéndole enfrentarse a desafíos, resolver problemas y trabajar con sus compañeros en un entorno autónomo pero organizado y con un profesorado que asesora y evalúa todo el tiempo.” (p. 88).

Este paso en la transformación significaba un reto, ya que implicaba el trabajo interdependiente de asignaturas el cual inició con realizar un trabajo de exploración para determinar qué les interesa a los niños y poder lograr su conexión con lo que me había propuesto enseñar. Encuentro que para los niños es motivante aprender sobre los juguetes y decido utilizarlos como una herramienta para desarrollar habilidades, competencias y comprensiones en ellos interrelacionando las asignaturas.

Esta propuesta buscaba que los niños usando algo que sea de su interés y de su contexto pudieran lograr construir su propio conocimiento, explorando los juguetes. Y a su vez pudieran ver el conocimiento de manera holística e integrada donde pudiera usarse en las diferentes áreas o asignaturas, pues una de las críticas que recibe la educación tradicional es la fragmentación de materias de la que hablan Gorostiza et. al, (2015) citando a Kilpatrick (1967) quien expresa el poco interés del alumno al aprender de este modo pues no le ve beneficio, significado o justificación a lo que aprende en su realidad inmediata.

En este ciclo encontré lo siguiente en las acciones de la práctica:

Planeación.

Aunque se usan los elementos de Enseñanza para la Comprensión que va en coherencia con el enfoque y modelo. Es oportuno usar un formato en el que se pueda

evidenciar mucho más la integralidad y que se ajuste mucho más al enfoque del aprendizaje por proyectos.

Implementación.

Fue muy potente usar un tema del interés de ellos como lo son los juguetes, realizando una etapa exploratoria, en la que los niños comunicaron sus expectativas.

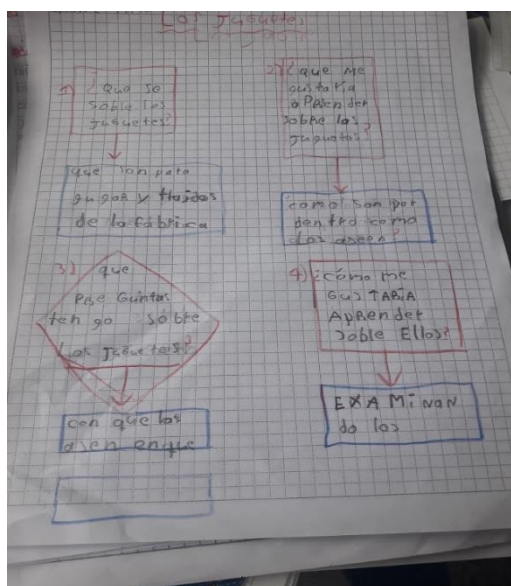


Figura 28. Evidencias de etapa exploratoria. Presaberes e intereses sobre los juguetes.

Los estudiantes se encontraron muy motivados a lo largo de la ejecución del proyecto. Esto se comprobó por medio de la entrevista realizada a una madre de familia, quien aportó con un hallazgo muy importante, pues su hija generalmente se distrae en las clases y su desempeño académico ha sido bajo, pero con el proyecto logró conectarse y obtener buenos resultados. Esta parte se ampliará en el apartado de hallazgos.

También evidenció que, al proponer como desempeños de comprensión, posibilidades interesantes que impliquen la creatividad y la expresión de los niños ellos logran comprensiones más elaboradas frente a los resultados de aprendizaje esperados:

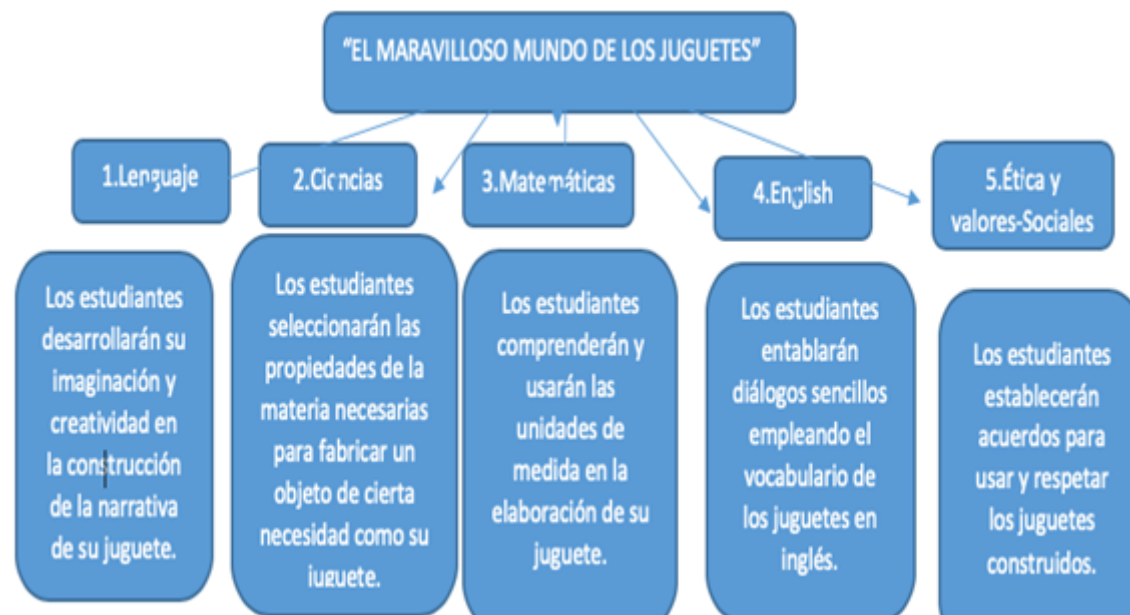


Figura 29. El maravilloso mundo de los juguetes. Elaboración propia.

En la implementación, cada asignatura le iba aportando una función a la construcción del juguete o una aplicación, de tal modo que se fueron cumpliendo los resultados de aprendizaje esperados.

En lenguaje, realizamos un taller de creación narrativa en el que los niños le darían vida a su personaje empleando la siguiente herramienta:

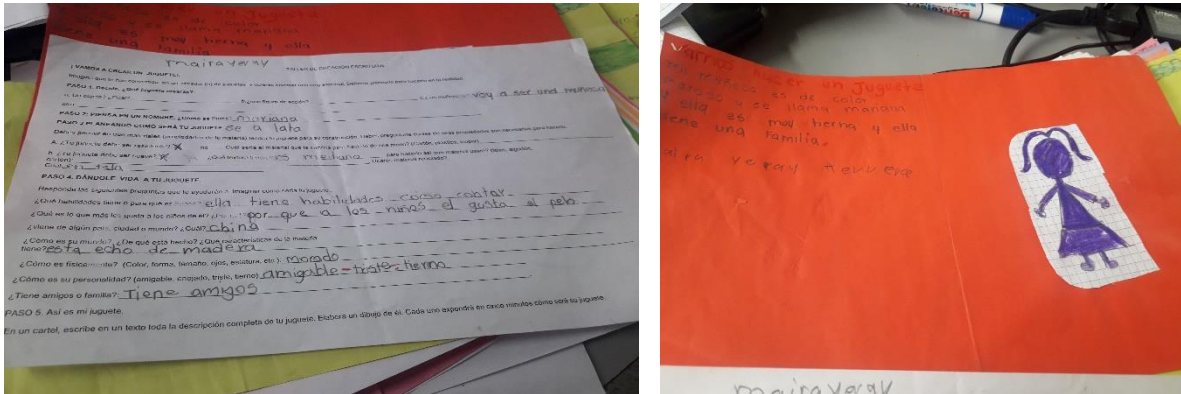


Figura 30. Creación narrativa con el juguete

Algunas evidencias del trabajo realizado desde esta asignatura para la construcción de la narrativa del juguete:

En la asignatura de matemáticas: En esta, inicialmente trajeron su juguete favorito para aprender a medirlo, luego, construyeron un metro en papel, con 10 decímetros y lo usaron para medir objetos del salón y registraron su medida, incluso algunos lograron unir metros y establecer su propia longitud. He aquí algunas imágenes de los momentos:



Figura 31. Actividad de medición.

En la de Ciencias naturales: Estuvimos trabajando acerca de la materia y sus propiedades. Los niños lograron encontrarla en ejemplos cotidianos y observaron su juguete favorito a través de los sentidos, y también los elementos de la caja sensorial:



Figura 32. Actividad sobre la materia.

En inglés, los niños lograron realizar descripciones sencillas de su juguete:



Figura 33. Creación del juguete y sus oraciones en inglés.

Construcción del juguete:

Evaluación.

Empleé la escalera de la retroalimentación. Wilson 2001 (p,2) como un elemento fuerte, que llevó a los estudiantes a realizar procesos de coevaluación (**Anexo 6**) para brindarles más elementos que les permitieran construir su juguete y así usar lo aprendido en las demás asignaturas.

Del mismo modo, di a conocer previamente la rúbrica que debían tener en cuenta los estudiantes para la construcción de su juguete. Lo cual les ayudó a ubicarse en lo que debían aprender y lograr. Los estudiantes tuvieron una oportunidad de exposición en la que los demás niños iban escuchando e iban realizando intervenciones para valorar, preguntar, aclarar y sugerir.

En esta parte logré evidenciar que los niños lograron los aprendizajes esperados. Sin embargo, se hace útil pensar en una rúbrica evaluativa que les aporte a los niveles de comprensión a los cuales han llegado los estudiantes según los aprendizajes esperados, esto se contempla para futuros ciclos.

Reflexión.

El trabajo por proyectos favorece la autonomía de los estudiantes y permite que el maestro diseñe actividades en armonía con la integralidad del conocimiento, con el fin de que el estudiante pueda buscar continuas aplicaciones. Para próximos ciclos se debe tener en cuenta mucho más el trabajo en equipo, pues ha sido evidente que para los niños es algo interesante de involucrar y que favorece la capacidad de mediación, negociación y permite que los niños puedan poner en marcha el diálogo, la concertación y valores que van surgiendo del trabajo colaborativo.

Los desempeños de comprensión articulados dentro de la estrategia de aprender por proyectos son muy potentes ya que permiten planear las actividades de modo tal que los niños y niñas puedan poner en escena lo que van aprendiendo de diversas maneras, desde el arte, la escucha y la creatividad.

Ciclos de reflexión posteriores al hito de la Jornada de socialización.

A continuación, describiré los ciclos, que fueron producto de los hitos investigativos de la socialización de avances investigativos en la universidad y del nuevo contexto en el que las mediaciones pedagógicas, didácticas y una variable a tener en cuenta como es el componente tecnológico se hicieron presentes, del mismo modo el discurso motivacional y afectivo.

Ciclo 3: Proyecto: “mi casa un lugar para aprender”.

Planeación

A razón de contextualizar la planeación de este ciclo quisiera contar cómo surgió. Nos encontrábamos en el mes de marzo del año en curso: cuando sucedió un momento determinante a nivel nacional y mundial como es la pandemia por el Covid- 19, inicialmente existe un panorama de incertidumbre, institucionalmente nos solicitan a los maestros en una jornada extraordinaria de fin de semana para planear algunas actividades que los niños y niñas pudieran desarrollar desde sus casas con el apoyo de sus padres y nuestra asesoría.

Por este motivo, realizo un proceso de planeación con mi compañero de grado, en la que tuvimos en cuenta que no íbamos a trabajar habilidades o competencias nuevas sino que aprovecharíamos tal circunstancia para fortalecer aprendizajes anteriormente incentivados desde el aula.

Por tanto, se planean guías de trabajo centradas en la parte procedimental que servirían como una herramienta de afianzamiento para los niños y niñas. Tal cómo se puede observar en la siguiente imagen:

Tal postura de un docente motivador de experiencias de aprendizaje enuncia que él no solo planea actividades que impliquen acciones como repasar o afianzar, sino que es aquel que diseña actividades que despierten el interés de los estudiantes y que deben generar para ellos, retos y oportunidades para pensar. Es por esto por lo que, decido emprender una transformación, brindándoles a los niños aquellas oportunidades a partir de la planeación de una guía integrada, en la que pudiera abordar todas las asignaturas, y así permitirles observar la relación entre sus conocimientos y las aplicaciones en la vida cotidiana.

Decido entonces ofrecerles esa alternativa de aprender, desde un escenario conocido por ellos, que, aunque se aborda en la escuela, en esta estrategia el modo de hacerlo sería mucho más protagónico y directo: su propio hogar. Por esto, involucro esta experiencia de resignificar la casa y que cada niño encontrara en ella muchas posibilidades de aprender. Así entonces, adquiriría ese significado pedagógico para afianzar desempeños matemáticos desde la construcción de conjuntos; en lenguaje las narrativas que los niños pueden contar de ella realizando descripciones; en ciencias la posibilidad de indagar por medio de experimentos sencillos las propiedades de la materia; en inglés ampliar el vocabulario aprendiendo los lugares de la casa; en ciencias sociales poder realizar ubicaciones espaciales y reconocerla desde los planos; en educación física, observar su hogar como un lugar para explorar su corporalidad y en ética; ser una posibilidad para compartir una actividad en unidad familiar.



Figura 35. Fragmento inicial de la guía integrada: *Mi casa un lugar para aprender.*

En el diseño de la guía se observa una invitación para los niños mediada por un texto que no es usual en la cotidianidad del aula como lo es la historieta, esta se encuentra allí para expresar la intención comunicativa de motivación al desarrollo de las actividades, por medio de la imagen el estudiante podría reconfigurar su pensamiento, y abrir su mente a las posibilidades que nuevas textualidades puedan traer consigo, y a su vez la forma de interactuar con ella a través de sus sentidos y sus procesos mentales. En palabras de Coscarelli: “(..). Leer la imagen implica convertir lo gráfico en conceptual, integrar los diferentes planos: el visual y el textual” (2009 p, 5). Lo descrito anteriormente se genera en la historieta a través de las bondades de la imagen tales como el color, el texto y adicionalmente, se observa otro aspecto circundante a ella: la pragmática, aquella que atiende la situación comunicativa definida por Escandell (1993) como:

(...) “una disciplina que toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical: nociones como la de emisor, destinatario, intención comunicativa, contexto verbal, situación o conocimiento del mundo”. (p,17).

Refiriéndome nuevamente a la pragmática acudo a este campo al decidir fijar los parámetros que configurarían la planeación bajo los siguientes interrogantes: ¿Cómo es la situación comunicativa actual? ¿Quiénes serán mis destinatarios en este momento? ¿Cómo generar empatía y comprensión de sus situaciones? Por esto, decido tomar en cuenta el planteamiento de la guía desde esta situación comunicacional en la que se sitúa a un niño en su hogar aprendiendo, que es la misma que presentan actualmente los estudiantes dentro de la estrategia “Aprende en casa” (A.e.C).

En este gran texto con diversas oportunidades en el que se convierte la guía de aprendizaje, y que ahora enmarca mi principal recurso de planeación. El estudiante puede encontrar algunos vínculos que le servirán para tener algunas experiencias educativas audiovisuales, relacionadas con los desempeños propuestos. Como sucede en la actividad 2:

1. Conexión con español.
Resultado de aprendizaje esperado: -Los estudiantes reconocen las categorías gramaticales en la oración.

Desempeño exploratorio Actividad 1: Cuéntale a Pepe: ¿Cómo es tu casa? Elabora un recorrido por tu casa y construye un escrito sobre ella. **No olvides describir cada lugar y escribir con letra clara, usar los signos de puntuación adecuadamente, realizar un borrador y luego pasarlo en limpio a tu cuaderno. El escrito debe tener una extensión de una hoja.**

Actividad 2 Desempeño de conceptualización: Observa el siguiente video <https://www.youtube.com/watch?v=j8cmDr9hGrg> y escribe según tus palabras qué es: Un sustantivo, el verbo, los adjetivos. En caso de no poder ver el video: consulta en un diccionario o en tus cuadernos, o escribe lo que sepas al respecto.

Actividad 3 español Desempeño de síntesis: Elabora un cuadro o una lista de los sustantivos, que puedes encontrar en tu casa. Piensa en las acciones (verbos) que se pueden desarrollar en cada lugar, los adjetivos (características de los objetos: lindo, aseado, agradable...). De cada clase de palabra elabora un listado con 20 palabras o categorías gramaticales.

Actividad 4. Desempeño síntesis: Construye 20 oraciones con las anteriores categorías gramaticales (sustantivo, adjetivos, verbos)

2. Conexión con Matemáticas:
Resultado de aprendizaje esperado: El estudiante construye conjuntos matemáticos usando el contexto de su hogar.

Actividad 1. Desempeño exploratorio: ¿Qué sabes sobre los conjuntos? Explicalo por medio de un ejemplo.

2.1 Conceptualización: observa el video y explica lo que es un conjunto.. <https://www.youtube.com/watch?v=HPpfhisogQ>

Actividad 3 Desempeño de síntesis: Construye 5 conjuntos con los objetos de la casa (por ejemplo con tus juguetes, elementos de la cocina, etc) Elabora los dibujos de los conjuntos en tu cuaderno.
Recuerda que un conjunto debe elaborarse en una llave, círculo o corchete, y debe tener un nombre por ejemplo una letra.

Geometría: Página 2 de 4
Resultado de aprendizaje: Resultados de aprendizaje en su vida cotidiana.

Figura 36. Vínculo del desempeño 2.

Dado que en ciclos pasados (iniciales) comprendí la importancia de la fundamentación teórica para sustentar las decisiones de enseñanza, esté ciclo lo planeé teniendo en cuenta la casa como un lugar para aprender. Esta decisión sostenida teóricamente por la definición de la estrategia: (AeC) de la Secretaría de educación quien, dentro de algunas orientaciones pedagógicas, afirma que es:

“Aprende en Casa” es una estrategia de la Secretaría de Educación del Distrito (SED) que busca brindar orientaciones a la comunidad educativa de la ciudad para el diseño de estrategias de flexibilización escolar que, ante la emergencia decretada por el COVID - 19, permita a niñas, niños, adolescentes y jóvenes –NNAJ- continuar su proceso de

aprendizaje en el hogar. También se trata entonces, de una oportunidad para involucrar y apoyar a las familias y a los cuidadores en estos procesos, de enriquecer el hogar con mediaciones pedagógicas pertinentes, desde la realidad que nos impone el aislamiento preventivo bajo el cual está la ciudad”. (p,1).

En razón de lo antes expuesto, decido emprender la construcción de esta guía que lograra usar el hogar como potenciador del aprendizaje desde el marco de la enseñanza para la comprensión abordada en anteriores ciclos fortaleciendo los desempeños: exploratorios, de investigación guiada y de síntesis. Para cada una de las asignaturas. Teniendo en cuenta los derechos básicos de aprendizaje para grado tercero.

Implementación.

Después de efectuar un proceso de reflexión con la situación de contingencia vivida, en el que concluyo que mi acción de implementación ha cambiado, que ahora debo centrarme en mi discurso usado en la planeación de una guía integrada es el principal recurso que me ayudará a mediar entre el conocimiento y el estudiante. Rescato las ideas de Martínez (2008) en las que afirma que el discurso educativo es “Una acción comunicativa estructurada de carácter dialógico encaminada a promover el desarrollo del educando.” (p, 109). Desde este punto de vista consideré que mis palabras servían como conexión entre el estudiante y el conocimiento, permitiéndoles a ellos conocer y conversar sobre y con el mundo. Debido a la distancia física existente, ellas cobrarían mayor importancia a través

de la calidez de mi lenguaje, como una gran opción para que los niños siguieran desarrollando habilidades y sobre todo interés por su proceso de aprendizaje y no desertaran de la escuela, en vista de las circunstancias de dificultad presentadas en estos tiempos, donde las familias sortean diversos obstáculos en recursos, de salud, entre otras relacionadas con los factores económicos y situaciones personales, al igual que las dinámicas de hogar que podían influenciar el proceso de aprendizaje.

En consecuencia, a todas estas situaciones es propicio darle importancia al modo de acercarse a los estudiantes y familias. Martínez (2008) considera la dimensión afectiva, como aquella en la que:

“Se ha de favorecer una relación genuinamente personal con el educando, presidida por la comprensión, la confianza, el respeto, la amabilidad, la acogida, la orientación, etc. Todo ello hace necesario un discurso impregnado de autenticidad, apertura, cordialidad y empatía, que invite al diálogo y a la compenetración”. (p, 115). En consecuencia, a lo anterior, me dispuse a superar el obstáculo que puede tener la tecnología con cierta frialdad, dada la lejanía física y tratar de crear esta atmósfera cercana en el espacio que compartía con mis estudiantes desde las sesiones virtuales, los diálogos escritos por WhatsApp, llamadas y diferentes medios de comunicación.

Con el fin de aportar a los procesos de implementación, inicié por capacitarme en el uso de una plataforma con la finalidad de invitar a los niños a recibir clases virtuales, que los convocaban a tener una explicación directa del cómo realizar las actividades y permitirles a los estudiantes expresar sus inquietudes y dudas. Este espacio de clase se

evidenció como un momento para compartir y brindarles a los niños un encuentro con sus compañeros y maestra, después de permanecer en cuarentena. Es por esto que atender los aspectos emocionales y afectivos del discurso también se convierte en una herramienta para enseñar y sobre todo en estos momentos que atañen a la estrategia AeC en la que la educación pasa por un lapso de reestructuración y cambio, donde la tecnología se convierte en un elemento que permite encontrar otras realidades y explorar otras opciones de aprendizajes tanto para los niños y las niñas como para mí, pues significó la oportunidad de usar plataformas nuevas, de hacer vida una palabra en boga por estos tiempos: reinención la cual me permitiría replantear cuestiones de mi práctica presencial, para usar opciones tecnológicas que no me eran conocidas, que lograron acortar y romper con las distancias impuestas por el escenario en el que debíamos permanecer en casa e iniciar un proceso de enseñar frente a una pantalla con todo y los obstáculos que pudieran surgir, como en los casos que presentaban dificultades de conectividad, en los que procuraba abrir caminos brindando acompañamiento telefónico, o en los que tenían conectividad momentánea usar el correo electrónico y orientaciones por la red social: WhatsApp, dado que esta es la que generaba mayor facilidad para padres y niños.

Para esta fase planeé una implementación a través de una guía como recurso pedagógico que iría acompañada de una clase sencilla, de modo instruccional para lograr que los destinatarios de mi mensaje: los niños y sus familias recibieran el paso a paso acerca del trabajo a desarrollar. Intencioné pedagógicamente algunos de los recursos que encontré en mi hogar para lograr ejemplificar las actividades a realizar. Así como se puede apreciar en la siguiente figura:



Figura 37. Práctica de enseñanza en el marco de la estrategia aprende en casa. 2020.

Consideré significativo usar con los niños y niñas un discurso que fuera sencillo, motivante y cercano al mismo tiempo en el que tuviera importancia el plano de los sentimientos, pues permitía conocer sus posturas emocionales del momento y que logaran exteriorizar cómo se sentían, haciendo énfasis también a estos procesos como pilar de lo que se busca en la educación.

En la fase de implementación fui recibiendo las evidencias fotográficas del trabajo de los niños acompañados por sus familias y mis orientaciones. Fue bastante interesante ver cómo para los niños su casa podía brindarles espacios de aprendizaje, cómo se puede observar en las siguientes figuras:

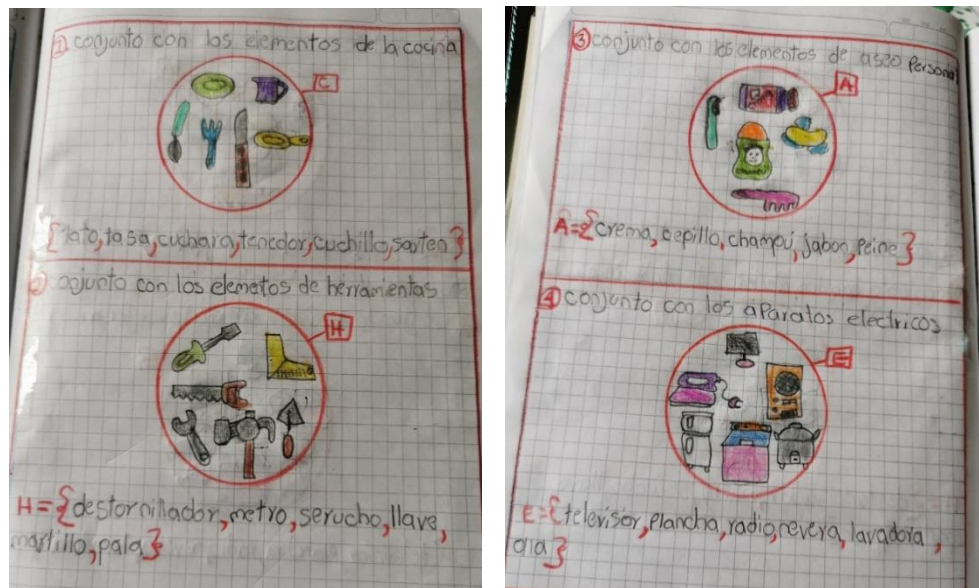


Figura 38. Asignatura de matemáticas. Conjuntos con los objetos de la casa.

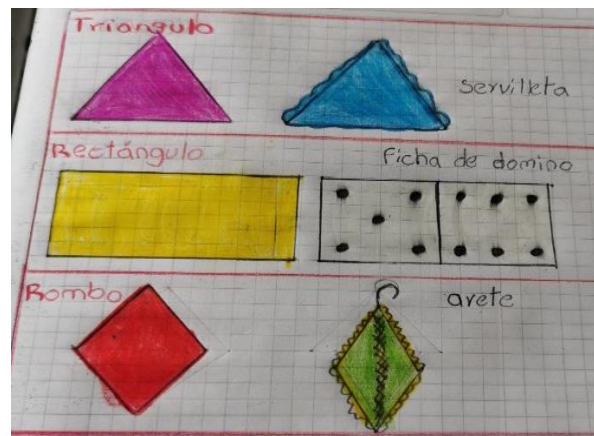


Figura 39. Las figuras geométricas con objetos del hogar. Geometría

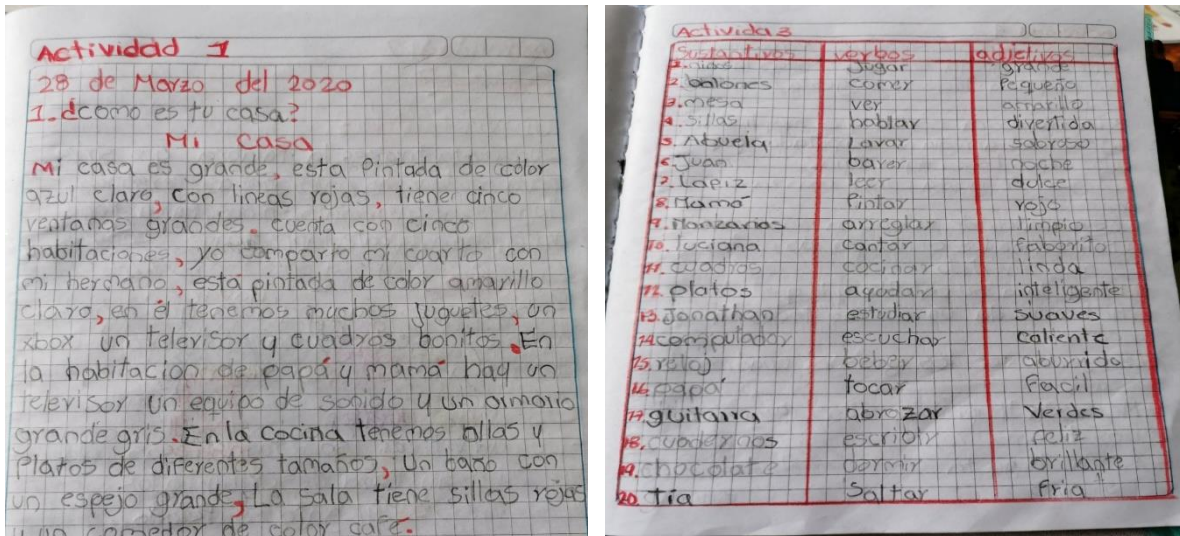


Figura 40. Asignatura: Lenguaje ¿Cómo es mi casa?

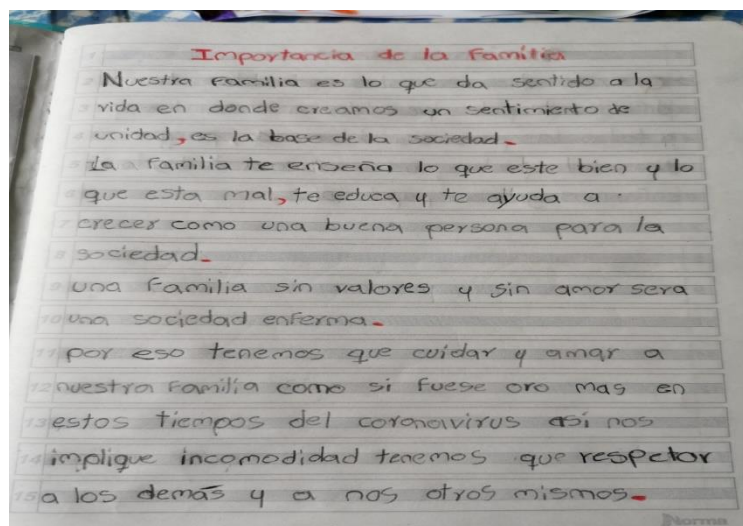


Figura 41. Ética y valores. Texto importancia de la familia.

Evaluación

Según Martínez (2010) “La motivación adquiere gran relevancia por ser uno de los factores que influyen en el aprendizaje eficaz.” (p, 116). Esta se encuentra en un papel

esencial en mi práctica, ya que al propiciar oportunidades de aprendizaje que sean interesantes y sugerentes, los niños van a mejorar su voluntad para desarrollarlas. Otro aspecto que ha tenido relevancia es el de retroalimentar y acompañar el trabajo de forma muy positiva, valorando al máximo los esfuerzos de niños y familias quienes pasan al igual que toda la sociedad y el mundo, por un momento trascendental en la historia, donde el teletrabajo, las ocupaciones y menesteres propios del hogar, se mezclan entre las realidades académicas que media la escuela, con el acompañamiento de maestros, pero en algunos casos sin la preparación académica y emocional para poder dirigir el curso de sus procesos de aprendizaje, por esto ha sido vital aparte de mediar y acompañar, mantener el interés y la motivación de los niños, dado que se han presentado situaciones dónde los padres y niños han querido abandonar su proceso educativo y es la motivación la principal ayuda en estos casos.

Debido a lo anterior, se debe subrayar la idea de que el maestro ejerza un rol facilitador que su proceso de evaluación formativa que, aunque enmarcara lo que el estudiante debía mejorar, lo hiciera positivamente usando un discurso motivante, Para este ciclo, aproveché un corte parcial que se hizo a nivel institucional en la estrategia para brindarles la retroalimentación de los procesos realizados hasta el momento en un informe que contemplara los aspectos positivos y a mejorar. Para explicarlo el siguiente formato:

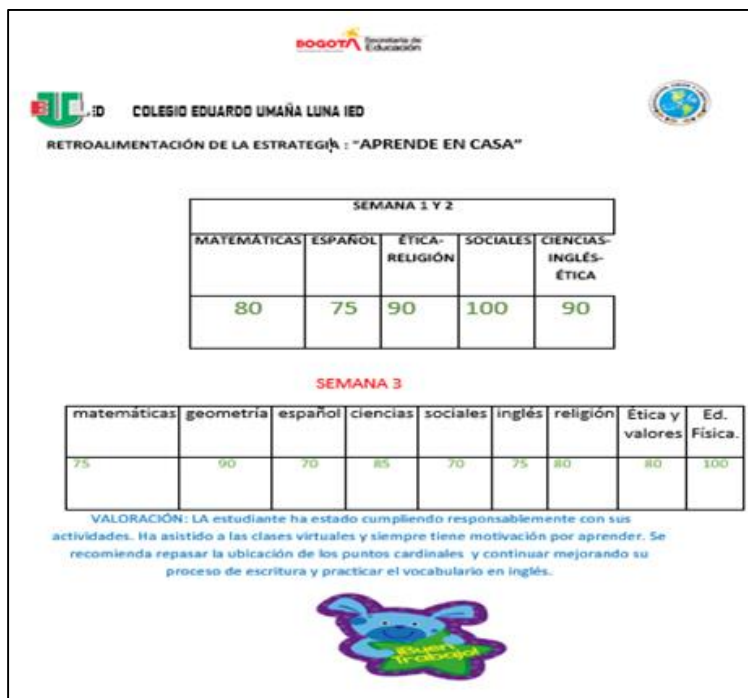


Figura 42. Informe parcial de notas. Elaboración propia.

A modo de conclusión.

En este ciclo evidenció que fue eficaz retomar el trabajo integrado entre asignaturas, pues esto facilitaba el trabajo para los padres al minimizar la cantidad de actividades por materia, Así mismo, le permitía de un modo más sencillo a los niños encontrar aplicaciones para el conocimiento desde situaciones que implicaran las relaciones con el mundo de los objetos cercanos y sus formas tales como: sus juguetes, su hogar, algunos de los lugares de su casa como su cuarto y la cocina para darse cuenta que por ejemplo, esta última podía llegar a ser un lugar para la ciencia, por medio de la elaboración de sencillos experimentos. Todo esto condensado en unos desempeños de comprensión que orientaran el trabajo.

Por otro lado, aunque hubo una fundamentación teórica, se hace evidente que hay que continuar fortaleciéndola para que esta pueda redundar en las demás acciones de la práctica, se hace relevante pensar en términos de discurso docente. En la parte escrita, me doy cuenta que la planeación de los desempeños debe diferenciarse visualmente dentro del documento de las demás actividades planeadas y tener una incidencia para el niño y su familia, que al leerlas puedan encontrar que estas tienen una aplicación para ellos y que no son solamente para la institución educativa, que las metas puedan tener una visión metacognitiva y les permitan descubrir si han logrado o no sus aprendizajes.

En planeación, surgen algunas inquietudes: ¿Cómo estoy enviando el contenido visual para mis estudiantes? ¿Cómo aprenden ellos? ¿Y cómo se relacionan los recursos que les facilito con su aprendizaje? Por esto, advierto que es fundamental brindar mayores posibilidades o rutas de aprendizaje para los niños, y analizar muy bien las decisiones con respecto a los recursos a usar en ella de acuerdo con sus situaciones y particularidades.

Se irá proyectando la idea de invitar a los niños a que tengan una actitud propositiva con los recursos audiovisuales en los que puedan plasmar sus propias ideas y comprensiones. Esta premisa será tenida en cuenta también como aspecto próximo en el ciclo siguiente con el fin de que haga parte del avance y mejoramiento.

Ciclo 4. Proyecto los súper héroes.

En este ciclo vale la pena aclarar que su proyección y planeación se desarrolló desde la educación presencial, así que se hizo necesario realizar ajustes para poderlo aplicar al escenario de la educación en casa.

En las acciones que enmarcan el proceso de enseñanza, el primer paso es la planeación y en este punto inicial definir cuáles serán los resultados previstos de aprendizaje (RPA), para esto necesité realizar una revisión a los derechos básicos, a los estándares del ministerio de educación, para tener en cuenta el macro -currículo y la fundamentación legal que hace parte de mi relación contractual en la labor que desempeño. En el mapa conceptual, se podrán encontrar: las asignaturas, cada una diferenciada por color, los resultados de aprendizaje esperados y los conceptos estructurantes, los cuáles se establecen en niveles de jerarquía (categorización de los conceptos) y así su nivel de importancia:

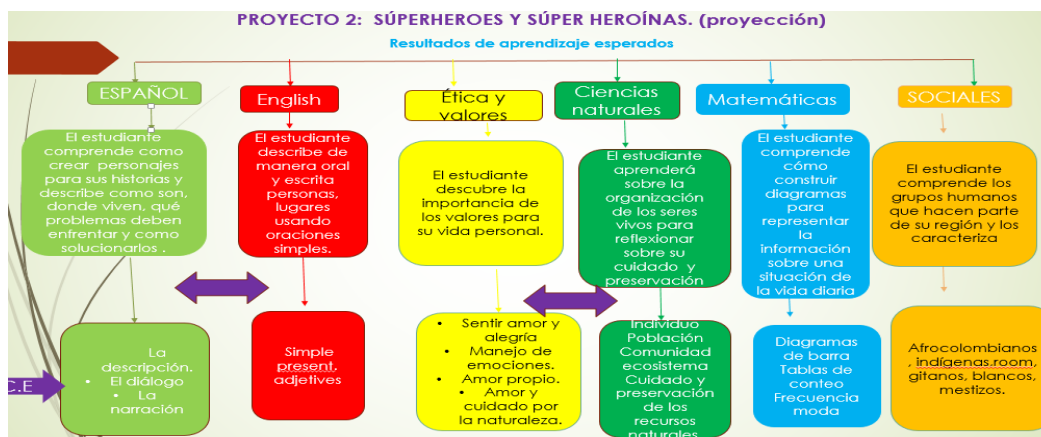


Figura 43. Mapa de conceptos estructurantes C.E y resultados de aprendizaje esperados. Fuente de elaboración: propia (febrero, del 2020).

Quisiera relatar que la anterior planeación obedeció a la presencialidad y la realicé en el marco del seminario de: “Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento de la maestría”. En consecuencia, fue conveniente realizar una continuidad entre lo planeado desde la escuela y la situación actual, ya que al ver que transcurría el tiempo y nos manteníamos lejos de las aulas quise retornar a la línea que llevaba en curso, con el siguiente replanteamiento en la estrategia de aprender en casa:

Tabla 3. Conceptos estructurantes vistos desde los resultados de aprendizaje esperados.

Asignaturas	Lenguaje- English – sociales-ética- Matemáticas ciencias Naturales y tecnología y Educación física
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje: La descripción, inglés: the adjectives- Sociales: grupos humanos (afrocolombianos, rooms, gitanos, blancos, mestizos). Ética: valores que sirven para ayudar a otros. Sumas y restas de 5 cifras, solución de problemas matemáticos con suma y resta lateralidad, coordinación. • Geometría: figuras geométricas.
RESULTADOS DE APRENDIZAJE ESPERADOS (Relacionados con los DBA, los estándares y las mallas de aprendizaje de la institución)	<p>Lenguaje: Crea personajes para sus historias y describe cómo son, dónde viven, qué problemas deben enfrentar y cómo los solucionan.</p> <p>English: Describe de manera oral y escrita, objetos, lugares, personas, comunidades, usando adjetivos.</p> <p>Sociales: -El estudiante comprende los grupos humanos que hacen parte de su país y los caracteriza.</p> <p>Inglés:</p> <p>Ética: El estudiante descubre la importancia de los valores para su aplicación a la vida personal.</p> <p>Tecnología: el estudiante crea una máscara a partir de materiales que se encuentran en la casa y lo adornan con su creatividad.</p> <p>Matemáticas: A partir del Superhéroe que han creado los estudiantes solucionar problemas de matemáticas de sumas y restas.</p> <p>Geometría: Usa figuras geométricas en la construcción de objetos.</p> <p>Educación física: El estudiante desarrolla su lateralidad y la coordinación en el desarrollo de ejercicios usando una coreografía</p>

Paso seguido, para continuar estructurando la planeación, pensar en cuál sería la fundamentación teórica, en este momento se encontraron cruciales los siguientes postulados para involucrarlos convirtiéndolos en decisiones conscientes que pudieran ser parte de la planeación y posteriormente llevados a la práctica:

Planeación.

Caracterización de la estrategia usada: Desempeños de comprensión y aprendizaje basado en proyectos una relación transformadora.

La estrategia empleada se sustenta inicialmente en la conceptualización de lo que busca el aprendizaje basado en proyectos, Kilpatrick citado por Flórez et. al, afirma que:

“Los proyectos incluyen actividades que pueden requerir que los estudiantes investiguen, construyan y analicen información que coincida con los objetivos específicos de la tarea. Es en relación con el proyecto que el estudiante profundiza en el contenido y puede aprender a través de ese aparato de acciones y secuencias que supone, de la planeación y ejecución de este. Del método de proyectos proviene aquella expresión “aprender haciendo”. (2015, p. 339).

La idea es que las propuestas generadas permitan que el niño construya su propio conocimiento y lo ponga en juego en la vida real, gracias a situaciones de aprendizaje que le concedan ser el protagonista y a mí desde el rol de maestra, poder ser artífice de nuevas oportunidades para acercarlo al conocimiento. A este respecto, he rescatado en la implementación los desempeños de comprensión y las metas como algunos elementos del marco de referencia de la enseñanza para la comprensión (EpC) el cual: “(...) “estructura la investigación para ayudar a los docentes a analizar, diseñar, poner en práctica y evaluar prácticas centradas en el desarrollo de la comprensión de los alumnos” (p. 25).

Estos permiten que el estudiante tenga mayores oportunidades de resignificar su conocimiento y convertirlo en otras maneras de ser explicado, entendido y comunicado por él. Otra de las razones es porque el contexto institucional en el que se desarrolla la práctica educativa del colegio, el enfoque planteado es el constructivismo, que tiene una visión autoestructurante del estudiante, en dónde es él quien debe verse en el desafío de construir su propio saber.

La creatividad un modo de evidenciar comprensión.

Cuando el estudiante puede lograr ser creativo en una situación, demuestra la comprensión, ya que ha logrado otro modo de asimilar la información para usarla de otras formas, así como en la construcción del súper héroe o súper heroína, este recurso se presenta como una forma divertida de demostrar su creatividad desde la escritura. Por esto nace el proyecto: Súper-Eulistas, una propuesta que busca que los estudiantes se motiven por aprender teniendo en cuenta como elemento: el mundo de los súper héroes.

Al brindarle la opción a los niños y niñas de crear un personaje como un súper héroe, se acude al campo de la fantasía, este les genera posibilidades de usar su imaginación y su capacidad de crear, esta entendida desde algunos autores, como:

López y Recio (1998) citados por Esquivias (2004) analizan la creatividad desde un concepto de originalidad y de transformación, desde generar contribuciones que impongan estilos innovadores frente a una tarea.

Procesos de pensamiento en escritura creativa. “El poder de la narrativa”.

Así pues, en la escritura creativa Gutiérrez (2010) plantea el concepto revelador en la creación : el interruptor, que opera como un detonante inspirador, en el acto de crear, para este autor se puede tratar de una imagen, un gesto o diversas fuentes de iluminación que en el caso de la creación de la narrativa del personaje (súper héroe o súper heroína), para el niño puede ser tomado como fuente para construir narrativas a través del personaje, con posibilidades diversas y conflictos por solucionar incluso de encontrar nuevas maneras de conectarse con otro conocimiento como el de los grupos humanos en la asignatura de sociales y poder usar algunas de las características físicas de estos en la creación del personaje.

La importancia de usar el contexto para enseñar ciencias naturales.

Gracias a la metodología de (LS), de la que hablan Pérez y Soto (2011) como herramienta de profesionalización docente en la que un equipo de maestros se reúnen para planear, evaluar y reflexionar sobre la lección generando procesos de retroalimentación entre sí, se genera un espacio de retroalimentación dentro del seminario, en la cual recibo la recomendación por parte de un compañero maestro del énfasis de ciencias naturales, que hace que realice un ajuste, modificando la imagen para la rutina del pensamiento

planeada por una del contexto de los estudiantes, así como lo recomiendan Barnett y Hodson (2001) citados por Osorio et., al (2014): ellos manifiestan que la enseñanza de las ciencias debe ser de acuerdo al contexto, y usarlo como elemento potenciador de la enseñanza, con el fin de que los estudiantes se sientan identificados con él e incluso, puedan emprender acciones no solo para conocerlo sino en caso de ser necesario mejorarlo.

A continuación, se presentará el cuadro comparativo con las imágenes y como cambiaron:

IMAGEN INICIAL	IMAGEN DEL CONTEXTO
 <p data-bbox="427 1142 639 1163">Imagen tomada de:</p> <p data-bbox="256 1173 808 1197">https://www.meteorologiaenred.com/biosfera.html</p>	 <p data-bbox="992 1152 1205 1173">Imagen tomada de:</p> <p data-bbox="841 1184 1354 1241">https://www.eltiempo.com/bogota/historia-del-humedal-el-burro-en-kennedy-bogota-436578</p> <p data-bbox="891 1251 1304 1272">(humedal el burro localidad <u>kennedy</u>)</p>

Figura 44. Imagen ajustada al contexto. (abril, 2020).

El trabajo colaborativo, elemento clave en la construcción del aprendizaje.

Calvo (2010) habla de algunas formas de implementar el trabajo colaborativo dentro de la estrategia ABP, para él es importante generar unos roles de participación en la elaboración de las actividades, tales como: el rol líder, pensador, dinamizador, ordenador. Cada uno tiene algunas tareas para desarrollar. Sin embargo, en el caso de

esta implementación, aunque se les asignaron unos roles de acuerdo con el conocimiento que poseo del contexto de aula y de la individualidad, se les insiste en que la idea es que cada uno de ellos, en la medida de sus posibilidades llegue a cumplir el perfil de todos los roles, para mejorar sus capacidades de trabajo conjunto, Con el fin de ilustrar al lector a continuación la siguiente figura:



Figura 45. Trabajo colaborativo. Clase de Ciencias naturales marzo del 2020.

El hipertexto como oportunidad de mediación pedagógica para el aprendizaje:

En el ciclo pasado se mantiene una inquietud: brindar a los niños opciones variadas con actividades que puedan realizar al transitar por una guía pedagógica que les ofrezca textos, con los que se pueda aprender desde diversas maneras, tales como: observar (desde la imagen y la palabra escrita) o escuchar; (desde lo audiovisual) y de este modo romper

con la linealidad acostumbrada. Calderoni y Pacheco (1998) señalan que el hipertexto logra este objetivo ya que funciona muy similar al cerebro humano y permite que la mente reciba diversos estímulos. Como lo explicaba anteriormente en el caso de la guía la intención es esa, que a través de nuevos formatos para el lector se de ese acercamiento a otros modos de aprender. En esta planeación se tuvieron en cuenta textos como: la historieta, imágenes reales del contexto, recursos audiovisuales de internet y un programa de televisión, lecturas, cuadros, situaciones matemáticas, narraciones. Así entonces, los niños tendrían diversos caminos para hacer efectivo su aprendizaje y que en estos, se mantenga el equilibrio al incursionar en aspectos tecnológicos, para que estas innovaciones no dejen de lado la empatía que se debe tener al contemplar los recursos que poseen los niños y sus familias proporcionando una especie de democracia en el acceso de la enseñanza, ejercida desde mi función de profesional de la educación en el diseño de actividades en las que debo prestar atención especial para que todos los niños tengan oportunidades y variedad de elecciones de acuerdo a sus situaciones para que sean usadas según como les interese y se les facilite más y que pueda llegar a su resultado de aprendizaje esperado. A este respecto Talbert, 2014 (citado por el Tecnológico de Monterey) habla sobre la brecha digital: “Aunque el acceso a computadoras e internet está aumentando rápidamente, todavía es necesario considerar esta desigualdad. (p, 22). Este aspecto demanda atención puesto que mientras algunos niños poseen conectividad todo el tiempo para ingresar a todas las imágenes, lecturas y sitios web habrá otras familias, que lo harán desde los textos que están incluidos dentro de la guía, que en algunos casos es llevada por la SED hasta los hogares o accederán a paquetes de datos para desarrollar las actividades. Por eso los recursos elegidos en las guías deben buscar tener en cuenta los tres escenarios para que todos puedan tener oportunidades de aprender diversas.

Un discurso motivante para aprender.

La guía de aprendizaje se convierte en lo que afirma Holmberg citado por Martínez (2008): “una conversación didáctica guiada que puede ser una clave apropiada para fortalecer la dimensión motivacional del discurso.” (p, 117). Dicho diálogo pedagógico va llevando al niño de la mano con sus padres y la orientación de su maestra que adicionalmente, usa un discurso positivo con el fin de llevar a los estudiantes hacia lograr el objetivo de aprendizaje.

Implementación ¿qué sucedió en la clase? Presencialidad.

Se decide dar inicio al proyecto luego del paso de exploración desde la implementación en la asignatura de ciencias. El siguiente cuadro explica las acciones de la clase:

RPA	¿QUÉ SUCEDIÓ EN LA CLASE DE CIENCIAS?	OPORTUNIDADES-DEBILIDADES.
El estudiante desarrolla comprensión sobre la organización de los seres vivos.	La maestra les permitió a los estudiantes ubicarse en equipos, para realizar la rutina: veo, pienso y me pregunto. Les fue dando tiempo para cada una de las partes de la rutina y la oportunidad a todos de escribir. Luego con ayuda de los niños pegaría los carteles de cada grupo para que todos pudieran ver lo que los demás escribieron. Posteriormente, la maestra realiza un resumen oral de lo que todos los grupos vieron, pensaron y preguntaron sobre las imágenes, para posteriormente, realizar un momento de aclaración de discusión grupal con las preguntas que los estudiantes habían escrito ,que pondría en evidencia el conocimiento previo de los niños y niñas. Lo cual se puede observar en el siguiente video: https://drive.google.com/open?id=1rBaUPOs06ouAmDN5laG4t3c5ZTATCiJs	<ul style="list-style-type: none"> - Las imágenes fueron una gran oportunidad para conocer el pensamiento de los niños ya que generaron en ellos preguntas que sirvieron y fueron aprovechadas como discusión grupal. - Debilidad: el tiempo, ya que la clase se vio cortada por una formación en el patio.

Figura 46. Cuadro de análisis de la clase. Fuente: elaboración propia (marzo, 2020).

Se planeó el siguiente desempeño de comprensión:

D. Exploración: los estudiantes desarrollarán la rutina del pensamiento veo, pienso y me pregunto con la imagen de un ecosistema, se organizarán en siete equipos de cinco estudiantes. Recibirán un cartel que estará dividido en tres partes: veo, pienso y me pregunto y la imagen del humedal: "El burro" (se replanteó imagen gracias a retroalimentación dentro del ejercicio de lesson).

Aplicación de la estrategia desde la realizada por el MEN (Ministerio de Educación) en la AeC

Aunque ya se encontraba la estructura de la planeación presentada anteriormente, en la fecha de ejecución surgió el hito, explicado anteriormente con la pandemia por el Covid-19 y que llevó al redireccionamiento de lo planeado, atendiendo a una nueva orientación por parte del ministerio de educación que habla de implementar la estrategia AeC, empleando diversas herramientas para acercar a los estudiantes al conocimiento desde sus hogares. Es desde esta situación en donde se generan cambios en la implementación, lo cual , generó nuevos retos, como el de la conectividad desde los hogares, establecer procesos de comunicación y acompañamiento de esta estrategia, la cual S.E.D (2020) tiene como finalidad: “Fortalecer el hogar como un ambiente de aprendizaje intencionado, de corresponsabilidad, autonomía y cuidado, enriquecido por diversas mediaciones pedagógicas propuestas y orientadas desde la escuela y apoyadas por el ecosistema distrital de aliados”. En la implementación y evaluación surgieron dificultades en algunos casos

como la falta de conexión a internet y manejo de tiempos por situaciones laborales de los padres, pese a esto se logró un gran impacto en los estudiantes y sus familias.

¿Qué sucedió con la implementación del proyecto planeado en la presencialidad?

Después de la ejecución del anterior proyecto, la situación de contingencia se sigue extendiendo y no es posible pensar en su implementación desde la presencialidad, así que para intentar darle continuidad al aprendizaje de los niños y lograr su motivación, se genera una actividad, como lo fue la “hora del cuento” con la historia: “Coronavirus para niños: una carta a los súper héroes en casa de Taborda, y Pedraza (2020) . A partir de la lectura dirigida por mí en voz alta de la historia, iba generando interés y curiosidad entre los niños al usar un antifaz aquí algunas imágenes del momento en la siguiente figura:

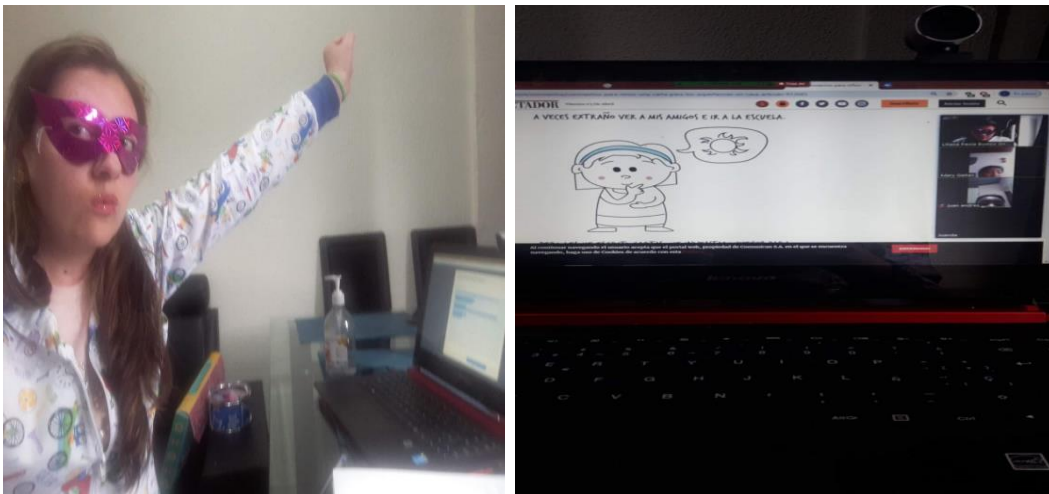


Figura 47. Hora del cuento. Mes de abril 2020.

En la sesión virtual, participaron varios niños y niñas. Aquellos que no pudieron asistir a la clase virtual por dificultades de conectividad, se les compartió por WhatsApp,

una herramienta que ha sido bastante útil para las familias, ya que es la que usan en su cotidianidad y ha sido el medio para mantenernos comunicados y realizar acompañamiento. Después de esta etapa introductoria, se realizan algunas modificaciones a la planeación inicial debido a que se lleva a cabo un proceso de retroalimentación entre pares, y es en él que surgen varias recomendaciones, según la escalera de retroalimentación de Wilson (2012) valorar, preguntar y sugerir:

FORMATO DE RETROALIMENTACIÓN DE PLANEACIÓN. Valorar, sugerir, preguntar.
<p>Aspectos positivos: la guía muestra la estructura del marco de la Epc, proponiendo desempeños de comprensión, que permiten que los estudiantes reestructuren su conocimiento a través del proceso de recolección de conocimientos propios y el protagonismo al realizar su propia descripción, deteniendo su atención en aspectos relevantes como la identidad, y autoestima estructurada con las áreas de lenguaje, inglés y sociales, lo cual se convierte en potencial que motiva a los estudiantes a escribir con significado.</p>
<p>Preocupaciones y sugerencias (Identificación de oportunidades de Mejora)</p> <p>Me preocupa, el lenguaje fantasioso, aunque se está invitando a realizar un ejercicio de imaginar (crear imágenes) en palabras como (poderes) lo cual no corresponde a la realidad, pues las personas no contamos con poderes, si se podría reorientar esta invitación a que los estudiantes empiecen a comprender y diferenciar, destrezas, habilidades y valores. es importante, tener en cuenta que este ejercicio puede contribuir a cegueras cognitivas</p>
<p>Preguntas (Cuestionamientos para aclarar, ampliar o profundizar)</p> <p>¿cual será la trayectoria de los héroes y las heroínas en el proyecto?</p> <p>¿ por qué la diferenciación de género en el proyecto?</p> <p>¿ los estudiantes se personificaran en héroes y heroínas a través del todo el proyecto, o es un personaje externo?</p> <p>¿ por qué cree importante escribir los soportes teóricos en una guía de estudiantes, cuando eso es parte de las acciones directas de la práctica de enseñanza?</p>

Figura 48. Formato de retroalimentación de planeación.

En este momento aún logré rescatar algunas de las recomendaciones de mi equipo de Lesson. Al considerar este formato logro hacer varios replanteamientos, como por

ejemplo el que surgió a través la última pregunta: ¿Por qué cree importante escribir los soportes teóricos en una guía para estudiantes? Se enfocará mejor el discurso y las dimensiones comunicativas en el próximo ciclo a elaborar, ya que, aunque debe tener las metas a lograr se puede hacer de un modo más simple para ellos.

Debido a la retroalimentación en la parte me preocupa: Se mejoró la asignatura de ética y valores, orientando mejor la enseñanza de habilidades y poderes, para que los niños pudieran diferenciarlo apropiadamente y usarlo como material creativo, pero atendiendo a los conceptos de cada uno.

Implementación:

En la ejecución han sido útiles las clases virtuales para explicar cómo será el trabajo del proyecto y en ellas el discurso sigue estando presente en un tono afectivo y motivacional, aunque principalmente instruccional.

Por otro lado, se ha notado gran creatividad en la construcción de la narrativa del personaje y sus aplicaciones a otras asignaturas como sociales en donde algunos niños han usado características de los grupos humanos para fijarlas en un súper héroe o heroína creados por ellos. En esta asignatura, se tomó como ejemplo la narrativa del profesor Súper O, que pertenece a la comunidad afrodescendiente de nuestro país. Aquí se logró poner en evidencia esta herramienta en estos tiempos: la televisión, con el fin de relacionar su contenido con el resultado esperado de la clase. En inglés se ha trabajado en conocer

algunos adjetivos para describir al personaje, en ética el poder del manejo de las emociones. Un hallazgo importante en términos de aplicación ha sido la posibilidad de invitar a otros maestros de la institución del colegio, por lo menos los dos maestros que orientan asignaturas en grado tercero, lo cual fue muy interesante y le aportó otra visión al proyecto sobre todo desde la asignatura de matemáticas y tecnología, con la construcción de herramientas de defensa para el súper héroe. En matemáticas se trabajaron algunas situaciones problema relacionadas con las operaciones de suma y resta a partir del tema de los súper héroes y súper heroínas, esta construcción de matemáticas se realizó con el apoyo de mi compañero de nivel quien le realizó ajustes a la misma a partir de sus saberes.

Algunas evidencias del trabajo realizado por los niños y niñas:

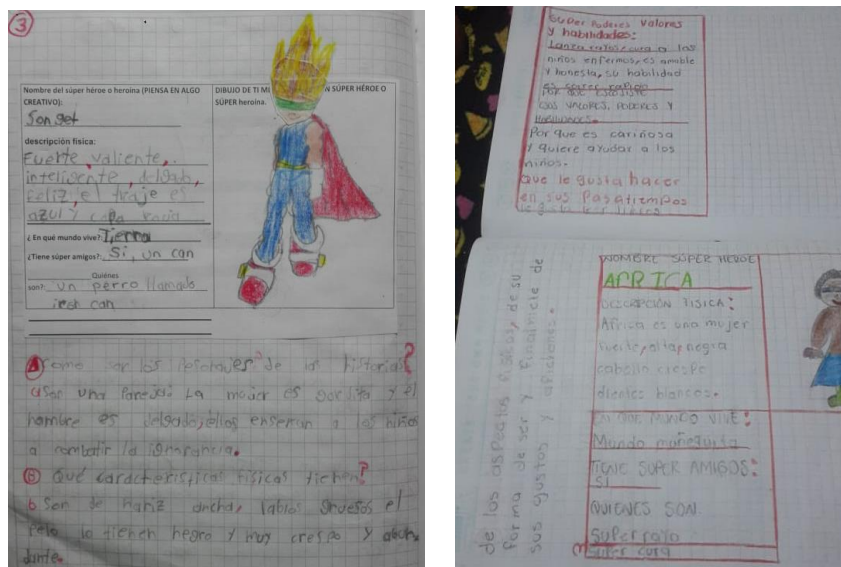


Figura 49. Lenguaje. Creación de narrativas de súper héroes.



Figura 50. Actividad de ética y valores acerca del poder de las emociones.



Figura 51. Creación de súper héroes en versión colombiana.



Figura 52. Evidencia clase de educación física calentamiento súper habilidad de coordinación.



Figura 54. Construcción de oraciones con adjetivos en inglés sobre el súper héroe.

ACTIVIDAD 3
 La altura de súperman es de 192 cm y la de spiderman 178 cm.
 ¿cuál es más alto de los dos?
 ¿que cantidad de centímetros mide más un súper héroe con respecto al otro?

¿cómo se da información? tenemos?	¿cómo se dan las respuestas a las preguntas? servirá para resolver el problema?	
-192 -178 los centímetros	-resta 192 -178 <hr/> 14	-súperman -44 cm

Figura 53. Resolución de problemas matemáticos con el tema de los súper héroes y súper heroínas.

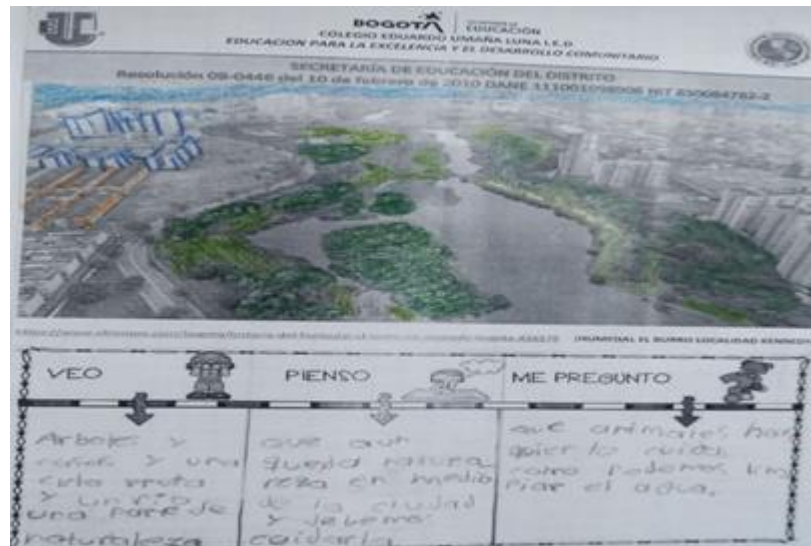


Figura 55. Ciencias naturales. Rutina del pensamiento: veo, pienso y me pregunto.

Evaluación.

Se realizó en dos momentos: El primero en la presencialidad, este tuvo una retroalimentación informal, la cual realicé con todo el grupo de estudiantes a modo de asamblea y aproveché como oportunidad de visibilizar oralmente los conocimientos previos de los niños.

Segundo momento: Para evaluar, planeé un desempeño de síntesis el cuál sería evaluado con la siguiente rúbrica.

El video será evaluado así según esta rúbrica:

INDICADOR	PUNTAJE
Creatividad para presentar tu video. Se refiere al uso de la tecnología para usar efectos en el video.	20 puntos
Construcción del súper héroe (elementos reciclados usados y a la estética en su realización)	20 puntos. 20 puntos
Uso del sonido y ambientación del lugar (el video debe escucharse bien y poderse reproducir)	20 puntos
Conocimientos aprendidos (respuesta a las preguntas anteriores)	40 puntos
	TOTAL DE PUNTOS PARA LA CALIFICACIÓN:

Figura 56. Rúbrica valorativa para la presentación del proyecto de síntesis.

En la primera columna de la rúbrica describí los aspectos que serían evaluados y lo que representa cada uno al igual que los puntajes correspondientes. En el mismo formato se les orientaron algunas preguntas sobre cómo realizar el desempeño de síntesis en el que ellos pudieran con la elaboración de un video, explicar los aprendizajes obtenidos en la construcción de su súper héroe o heroína. Todo con la intencionalidad proyectada desde el ciclo pasado en la que los estudiantes no solo actúan como consumidores de tecnología, sino que también pueden hacer construcciones con la misma, así como sucede en la acción de elaborar un video, autores como Cobo (2016) citando a Carr (2011) respaldan dicha intención:

“Aquí el reto está en diseñar y favorecer experiencias de aprendizaje que vayan más allá de la sistematización de conocimientos preestablecidos. Estimular la exploración y la creatividad en el proceso formativo habrá de jugar un papel clave. Repensar el papel del aprendiz también significa ir más allá de simplemente acceder a recursos elaborados por terceros. Abrir espacios de deconstrucción y

reconstrucción de nuevos conocimientos en diversos formatos y lenguajes, atribuyendo un mayor protagonismo al sujeto que aprende, estimulando el pensamiento crítico y la experimentación.” (p, 35).

Estos fueron algunos registros fotográficos tomados de los videos



Figura 57. Desempeño de Síntesis. Presentación final de proyecto: súper héroes y heroínas.

A modo de conclusión:

Al poner en marcha la estrategia didáctica de aprendizaje basado en proyectos (ABP) que he venido instaurando en mi práctica de enseñanza gracias a ciclos pasados, he descubierto que motiva el trabajo cooperativo de los niños y permite mayor posibilidad de que ellos logren el resultado de aprendizaje esperado. Además, favorece la capacidad de mediación, negociación y permite que los niños puedan poner en marcha el diálogo, la concertación y su motivación personal, valores que van surgiendo del trabajo colaborativo. (Este último principalmente desde su ejecución en la presencialidad).

Desde la estrategia AeC, se evidenció que, gracias al proyecto de los súper héroes, algunos niños que no estaban tan motivados para desarrollar sus actividades se mostraron más receptivos y su compromiso fue mucho más evidente. Aplicar la estrategia de ABP es una decisión acertada para la práctica de enseñanza del maestro de primaria y especialmente en tiempos de asilamiento en casa como lo expresa la SED (2020): “permite generar conexiones entre los aprendizajes de la escuela y el mundo real, lo que potenciará habilidades mentales para resolver problemas y desarrollar pensamiento crítico y divergente” (p,4) entre otras bondades.

En este ciclo observo que al igual que en el anterior, el discurso es vital para lograr transformaciones que redundan en los saberes aprendidos, que el hipertexto sigue presente como múltiples voces que le hablan al estudiante sobre cómo es el mundo.

Entre otros aspectos positivos logré mejorar la acción de planeación con una mejor fundamentación teórica. En el discurso escrito de la guía se ve una comunicación un poco más clara. Sin embargo, se debe tener presente que se debe seguir en esa línea de mejora en cuanto a la proyección de los desempeños y metas para que sean mucho más claras desde el discurso instructivo para los niños y brindarles mayores herramientas metacognitivas con el fin de que puedan evaluar sus aprendizajes. Esta última recomendación para aplicarla al ciclo siguiente.

En implementación es relevante ver a los niños y niñas motivados por ganar saberes. En ella se notó que estuvieron muy felices demostrando sus procesos creativos en la construcción de su propio súper héroe, lo cual se relaciona con el aspecto motivacional del discurso en el que según Martínez-Otero (2009) en esta dimensión debe existir una “Presentación atractiva de los contenidos” (p, 117)

Con respecto a la hipertextualidad, se deja en evidencia que se abren nuevas oportunidades audiovisuales para que los niños expresen sus comprensiones estas permiten usar la tecnología de modo distinto, desde la creación de recursos audiovisuales.

En esta guía se tuvieron en cuenta imágenes del contexto, vínculos con videos, lecturas dentro de la misma guía, problemas y situaciones matemáticas, programas de televisión, lo cual amplía la creatividad de los estudiantes vislumbrando mayores posibilidades en una economía creativa de la que hablan Andrés y Round (citados por

Cobo 2016): en la que se tienen en cuenta un abanico de diversas actividades como el cine, el arte, la publicidad, entre otras en las que sería interesante seguir explorando.

En términos de mediación pedagógica la experiencia de aprender desde el hogar fue bastante motivante y les permitió lograr diversos modos de acercarse al conocimiento e incluso a sus emociones con un tema que despierta bastante interés para ellos: convertirse o crear un personaje fantástico como lo es un súper héroe dándole vida a partir de sus ideas.

Con respecto al discurso se ve una mejoría en el mismo, una guía mucho más clara en su lenguaje, expresando una cercanía con los niños y familias.

En la evaluación mejoré con la construcción de una rúbrica de proyecto de síntesis mucho más entendible que permite que el niño se ubique mucho más en los aprendizajes que ha logrado, siendo más consciente con su actuar para lograr sus metas. Lo cual obedece a una evaluación formativa, que presenta diversos aportes. Por ejemplo, según Andreau (2008): “(...) ayuda al alumno a tomar conciencia del proceso educativo a fines de que este participe activamente como agente. Por lo tanto, mejora su motivación intrínseca o interiorizada y, para terminar, ayuda al profesor a obtener esas informaciones del día a día sobre el progreso individual del alumno, adaptando las actividades a las necesidades de cada uno de ellos. Por lo tanto, presenta una función de refuerzo, correctiva y reguladora. (p, 116).

Por otro lado, logré usar la escalera de la retroalimentación de acuerdo con cada caso ya que en algunos videos recibidos no se generaban cuestiones a mejorar, en otras no existían preguntas o aclaraciones de mi parte.

Ciclo 5: Guía integrada la comunicación.

Debido a que se ha venido demostrando gracias a la documentación de la práctica que hay algunos elementos que han ido surgiendo tales como las mediaciones pedagógicas hipertextuales y el discurso, en este ciclo se darán los siguientes pasos hacia la evolución de estos aspectos en la práctica.

Para este ciclo, se mantiene la planeación colectiva con el grupo de maestros, aceptamos la invitación del departamento de humanidades con la semana de la comunicación y una propuesta de actividades que lograran: “Favorecer espacios en diferentes situaciones de comunicación”. Desde esta área sugieren incluir actividades artísticas, científicas, la lectura y el cine.



Aprovechando esta oportunidad, creo un grupo de WhatsApp para involucrar al equipo de maestros con una lluvia de ideas colectivas, en la construcción de la guía integrada.

En este punto me doy cuenta que el hipertexto es una gran mediación comunicativo pedagógica, que puede brindar a los niños muchas entradas para conocer el mundo. Ya a este paso he descubierto y reflexionado en torno a que mi práctica de enseñanza va en cambio constante, y como lo he venido planteando en los ciclos pasados, paso a efectuar un papel de mediadora desde el discurso, que se materializa en una guía integrada, esta se convierte en mi principal voz, que se bifurca en una polifonía de voces o encuentros con el aprendizaje para el niño por medio del hipertexto. Del mismo modo logro en mí un rol de diseñadora de experiencias de aprendizaje a partir de los aportes que puedo proponer para las guías de trabajo.

En este punto, me detengo también para ver que mi discurso tiene unas implicaciones afectivas y motivacionales y que influye directamente en los aprendizajes que pueden lograr los estudiantes.

Planeación.

Para comenzar, debemos visualizar: ¿A dónde queremos ayudar a llegar a los estudiantes? Por esto planteamos una meta general para los niños y niñas: “Aprender a usar la comunicación desde las diferentes áreas del conocimiento”. Presentaré las metas construidas grupalmente y cómo se fijan los procedimientos metacognitivos en el estudiante desde la evaluación:

BOGOTÁ EDUCACIÓN
COLEGIO EDUARDO UMAÑA LUNA I.E.D.
 EDUCACIÓN PARA LA EXCELENCIA Y EL DESARROLLO COMUNITARIO

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO
 Resolución 08-0446 del 10 de febrero de 2010 DANE 111001098906 NIT 830084782-2

GUÍA INTEGRADA: SEMANA 12 y 13
DOCENTES: Johanna Ruiz (201)-Cristina Penalba (202)- Javier Roncancio (301)-Liliana Bustos (302)

RESULTADOS DE APRENDIZAJE ESPERADOS
¿Qué metas vas a lograr al terminar esta guía?
META GENERAL: Aprender a comunicar desde todas las asignaturas.

Asignaturas	Matemáticas, español, ciencias, sociales, ética y valores, inglés.	¿ En qué nivel lo lograré?Nota
RESULTADOS DE APRENDIZAJE ESPERADOS (Relacionados con los DBA, los estándares y las mallas de aprendizaje de la institución)	➤ Español: Vas a descubrir qué es la carta, sus partes y cómo escribir una carta con de acuerdo a una intención comunicativa.	
	➤ Sociales: Comunicarás hechos y personajes históricos de una época por medio del arte y la fotografía.	
	➤ Inglés: Practicarás la pronunciación y el vocabulario aprendido por medio de la música.	
	➤ Matemáticas: Vas a agrupar los objetos que utiliza para sumar en su casa, y crearás un método o forma para hacerlo.	
	➤ Tecnología: utiliza las diferentes herramientas que encuentra en su casa para diseñar o crear una ayuda que le permita hacer operaciones matemáticas.	
	➤ Ciencias Naturales: a través de una experiencia de laboratorio casero aprenderás qué es una mezcla, como hacerla y procedimientos para separar mezclas.	
	Ética: Descubrirás las clases de comunicación emocional que existe y cuál es la que más usas.	

Al finalizar la guía, y con las clases virtuales pregúntate: ¿Logré mis anteriores metas de aprendizaje? Y califica de 1 a 100 con la siguiente escala tus aprendizajes logrados en la casilla que dice: ¿En qué nivel lo logré:

Desempeño	calificación
Superior: logré mi meta de aprendizaje en su totalidad.	95- 100
Alto: Aunque logré un buen nivel de la meta. Puedo mejorar mucho más	90-80
Básico: No logré del todo mi meta de aprendizaje, pero mejoraré hasta lograrla.	70-60
Bajo: No me esforcé en el trabajo, debo mejorar mi compromiso y responsabilidad.	50 o menor a cincuenta.

Figura 58. Resultados de aprendizaje esperados y metas del ciclo.

Posterior a elegir el destino a llegar. Consideramos fundamentar teóricamente las decisiones de planeación elaboradas.

Fundamentación teórica del ciclo:

“El hipertexto es quizá la única metáfora que vale para todas las esferas de la realidad” (Levy citado por Scolari p, 213).

Tomar en cuenta el hipertexto como un elemento pedagógico en la contingencia actual, fue una idea que marcaría este ciclo, ya que he pensado en el valor de que los niños sean lectores activos, que se motiven por descubrir el mundo a través de diferentes clases de textos.

Sin embargo, nace un cuestionamiento: ¿cómo esta mediación comunicativa se convierte en un elemento pedagógico? En mi postura, es desde el momento en que le permite a los niños y niñas generar cierta autonomía para llegar a una meta encontrando diversas opciones, que puedan acercarse a observar una o muchas respuestas a cada uno de los contextos, teniendo empatía por las limitaciones en recursos y a su vez por las bondades de las que algunos disponen. Adquiere un tono pedagógico en el instante en que realizo una selección intencionada, de acuerdo con unas metas y recursos que llevarán al niño hacia el objetivo esperado con herramientas propias de evaluación para que sean aprovechadas por el estudiante para alimentar su conocimiento adaptadas a su modo de aprender.

Otro de los postulados importantes que alimentaron las decisiones en planeación fue el de Pierre Levi (1992) citado por Castro et al. (2019) en la que se refiere al hipertexto como: “Un conjunto de nudos ligados por conexiones. Los nudos pueden ser palabras, imágenes, gráficos o partes de gráficos, secuencias sonoras, documentos completos que a su vez pueden ser hipertextos. Funcionalmente, un hipertexto es un ambiente para la organización de conocimientos o datos”. (p,49) Para lograr que estas ideas se volvieran realidad en mi práctica al considerarlas como propicias para la misma, en la planeación debía brindar esos “Nudos” y conexiones por medio de algunos links y vínculos que les

permitiera a los niños y niñas decidir la ruta de aprendizaje que tomarían. En la siguiente figura se puede apreciar un fragmento del recurso de aprendizaje:

TEMA: LA COMUNICACIÓN



Imagen construida en: <https://www.storyboardthat.com/es/creador-de-placas-que-imitan>

EXPLOREMOS TUS PROPIAS IDEAS.

Opción 1: Vas a crear un avatar que escriba qué es comunicar. Si quieres hacer tu avatar en línea:

<https://www.voki.com/site/create>



Allí vas a poder crear una imagen que se parezca a ti y con la opción de ponerle voz.

Puedes ver este [tutorial](#) que es el paso a paso de cómo se hace. Guarda tu avatar y



Recuerda un avatar es una imitación o creación virtual de ti mismo. No olvides enviar el link de tu creación a tu profe por el whatsapp. 

Opción 2: Crea tu propio avatar dibujando en esta guía (dibújalo en el cuadro) y escribe en la siguiente nube qué es comunicar. Recuerda Escribir tus propias ideas sobre comunicación.

Figura 59. Fragmento guía de la comunicación.

En este punto tendría que presentar decisiones que los llevaran a tener contacto con otros portadores de textos de los que hablan Guzmán, Ghitis y Ruíz (2018) en este caso, el afiche y otras lecturas, imágenes, links que los llevaran a nuevas posibilidades audiovisuales. Era considerable pensar también en los recursos de los niños y sus familias, dado que algunos no tendrían la posibilidad de transitar los mismos caminos tecnológicos que se encuentran sujetos a la conexión de internet, por esto, debía ser cuidadosa al

presentarlos dentro de la guía, sobre todo en los casos de las familias que la imprimen, y que no escapen a esas nuevas escrituras y modos de comunicar y tengan variedades textuales.

La guía fue revisada en equipo, para reflexionar en torno a que fuera muy clara en las explicaciones e instrucciones para padres y niños. En esta parte fue interesante recibir recomendaciones y valoraciones de una compañera que al diligenciar la escalera de la retroalimentación presentó sus aportes y recomendaciones. Con base en ello se realizaron algunos ajustes y se buscó potenciar algunos elementos a partir de sus apreciaciones, presentadas desde diferentes ópticas.

En el recurso didáctico, debían estar presentes los elementos de la dimensión instructiva observada según Martínez -Otero (2010) en su modelo pentadimensional a distancia en la que se habla de: “Algunos aspectos que se han de tener en cuenta son: las condiciones en que el proceso de enseñanza-aprendizaje acontece, la explicitación de los objetivos, las estrategias que se van a seguir, la secuenciación de actividades, los criterios de evaluación, etc. Esta dimensión tiene un innegable carácter técnico, por cuanto requiere una cimentación científica encaminada a identificar y organizar los elementos que intervienen en la actividad instructiva. (p,113).

Otro punto interesante que merece énfasis es que el uso de la virtualidad también presenta desafíos, no sólo en cuánto al ejecutar herramientas tecnológicas nuevas, sino

también el de no caer en una visión reduccionista, como simplemente una relación espaciotemporal para compartir documentos desde un dispositivo móvil o un computador. Explicado desde la perspectiva de Moreira y Delgadillo 2014: “La virtualidad trasciende la mera extracción de información de sitios web o la descarga de archivos para ser leídos; implica un proceso de análisis y formación de relaciones cognitivas” (p, 126). Es por esto que el trabajo de planeación de la guía debía ser muy profesional y que se involucraran situaciones de aprendizaje que además de ser motivantes para los estudiantes, también los llevaran a aprender en las diversas asignaturas a partir del tema de la comunicación: tales como escribir una carta desde una situación comunicativa, como el tiempo de cuarentena. En sociales, comunicar arte e historia por medio de la construcción de un cuadro viviente. En matemáticas, emprender un algoritmo nuevo para sumar partiendo del ejemplo de los muiscas y a su vez comunicarles un poco de nuestra cultura. En ética y valores, descubrir las clases de comunicación emocional y tratar de que cada uno pudiera caracterizar cuál usa y reflexionar acerca de la comunicación asertiva encontrando acciones y ejemplos de esta en el cine, en inglés proveer la oportunidad de que por medio de la música comunicaran ideas en otra lengua. Tal y como lo expresé en la figura anterior, desde las metas de aprendizaje planteadas.

Para las actividades elegidas hay un sustento teórico que va iluminando el camino:

Escribir: un proceso que involucra propósito e intención:

Según Flórez y Gómez (2014) el concepto de escritura va a un nivel mucho más profundo que el código, tiene que ver con producción discursiva, con intención comunicativa. Con lo anterior queda dicho entonces, que al enfrentar a los estudiantes a una situación comunicativa como lo es narrar sus experiencias de cuarentena, le permite ver la escritura, desde el plano de la significación y de su uso en un contexto situacional, es decir, en una actividad vista más desde la comprensión, no como decodificación sino como construcción de significado y que atiende a un propósito y a una intención comunicativa. En este ejercicio, los niños pudieron escribir sus cartas atendiendo a su estructura en un escenario real de comunicación, puesto que yo llevé a cabo la función de entregar los mensajes (cartas) ya que consideramos con el equipo de maestros que la mejor forma de aprender sobre la comunicación sería comunicando.

Uso del diagrama uve para experimentos en ciencias.

Como parte del trabajo colaborativo en la construcción de esta guía, participaron docentes de la especialidad de ciencias naturales, y ellos consideraron que sería valioso usar el diagrama de Gowin en coincidencia con” Novak y Gowin (2005) citados por Martín y Sánchez (2012) quienes hablan de sus bondades como gran herramienta para la enseñanza de las ciencias naturales:

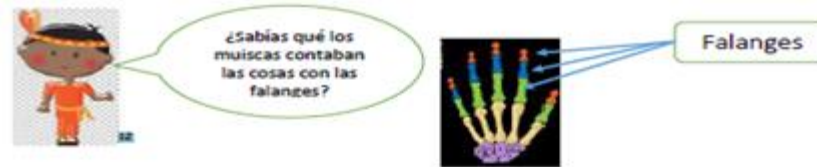
(...) por lo que se ha considerado utilizar la Uve de Gowin, “como instrumento de aprendizaje significativo, debido a la potencialidad integradora que presenta como recurso didáctico diseñado para ayudar a los estudiantes y profesores a captar el significado de los

materiales que se van a aprender, puesto que permite la interacción entre desarrollo metodológico, conceptual y epistemológico del conocimiento científico. (p.103).

Matemáticas: usar la cultura para aprender métodos de adición.

En esta oportunidad de aprendizaje se propone al estudiante el hecho de recuperar nuestro legado ancestral desde los muiscas y su método de sumar con las falanges, de las manos, del mismo modo el que sus números fuesen pronunciados y escritos por niños de la actualidad como un hecho de reconocimiento y de identidad con nuestras raíces y los aportes de nuestros antepasados.

Ambrosio citado por Tun y Díaz (2015): consideran que en la enseñanza a los niños se han dejado de lado las valiosas contribuciones de nuestros ancestros y sus culturas. Aquí me queda una inquietud para explorar con mayor amplitud hacia ciclos próximos, de verla como un panorama pedagógico vasto por explorar.



¿Cuántas falanges tienes en la mano derecha? _____

Te gustó aprender sobre los muisca y los números ¿Quieres aprender más?

Visita: https://www.youtube.com/watch?v=wXy0eiXH_vM y envía voluntariamente un audio a tu profe contando los números del 1 al 10 en muisca o escríbelos en tu cuaderno y tómale una fotografía. También puedes observar esta imagen:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	20
Acosta											
Humboldt											
Zerda											

Numeración muisca. Tomada de: www.wikipedia.com

2. Realiza la siguiente suma a partir utilizando tus falanges:

$$\begin{array}{r} +3 \\ \hline +5 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} +9 \\ \hline +4 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} +7 \\ \hline +3 \\ \hline \end{array} ,$$

Mira los siguientes videos: <https://www.youtube.com/watch?v=Ia7IizedvaA>, <https://www.youtube.com/watch?v=JtiUQPwPpPc&t=298s>



Figura 60. Actividad matemáticas con la cultura muisca.

Enseñar Historia y cultura a partir del arte.

La actividad propuesta de que los niños en compañía de sus familias pudieran representar un cuadro viviente y comunicar no sólo de modo escrito sus aprendizajes sobre la época sino recrearla o darle vida a un personaje histórico con su vestimenta y la postura de su cuerpo, algunos gestos, miradas, etc., elaborando la representación a través de los recursos creativos, en los que pudieran darles otro uso a elementos de su hogar. Dicha representación abordada desde Ríos y Ramos (2011): “Constituye un proceso exclusivo de los humanos, el volver a pensar lo pensado, presentado lo captado a través de nuevos

lenguajes e incorporando la creatividad como punto máximo de la creación humana. Simultáneamente, ayuda a operar con el tiempo y el espacio, permitiendo representar el pasado y percibir lugares propios y ajenos de manera razonada” (p, 94).

Uso del cine para hablar de comunicación asertiva

En el desempeño de síntesis de la actividad de ética se propuso el ejercicio de recrear una sala de cine en casa. Como otro medio audiovisual por explorar en la gama de recursos y oportunidades de aprendizaje de las que hablaba anteriormente.

En este sentido poder aprovechar esta oportunidad para que los niños aprendieran sobre comunicación asertiva como herramienta de expresión adecuada de los sentimientos.

En este sentido se usaron los constructos teóricos de Llacuna y Pujol (2004) quienes tienen en cuenta la asertividad como: “la habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás. Es decir, nos referimos a una forma para interactuar efectivamente en cualquier situación que permite a la persona ser directa, honesta y expresiva”. (p,1).

Componente tecnológico en la planeación: Este aspecto, adquiere un valor interesante, pues aquí reflexiono en torno a la pregunta ¿Cuál es la incidencia pedagógica que tiene la tecnología en la acción de planear? Considero que es desde el objetivo de

sopesar y analizar muy bien cuales podrían ser los recursos adecuados teniendo en cuenta el conocimiento del contexto familiar de cada estudiante llegando a sus hogares por medio de los recursos tecnológicos, que acortan distancias y poner a disponibilidad de ellos las alternativas apropiadas realizando lo posible por no acrecentar la brecha tecnológica que se pueda generar entre unos estudiantes y otros.

La estrategia de aprender en casa, a causa de la pandemia tuvo como consecuencia el hecho de modificar mí que hacer al momento de enseñar, puesto que el acompañamiento ya no lo elaboro de modo presencial sino que he tenido que contemplar otras alternativas para aportar a los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde mi hogar, y lograr acompañar o estar presente, en otras palabras hacer tele presencia esta idea enmarcada desde Levy (2004) citado por Muñoz (2015) quien la presenta como una de las tecnologías intelectuales, empleando recursos tecnológicos, en este caso puntual: La red social WhatsApp para poder acercar la comunicación a sus estudiantes y por medio de ella hacer llegar las actividades cumpliendo con la función de ser un contenedor: Cobo (2016) habla de ellos cómo: “las plataformas utilizadas para acceder, gestionar, transformar, crear y compartir contenidos” (p,62).

Seleccioné esta herramienta debido a su fácil uso y acceso ya que hace parte de la cotidianidad de las personas, del mismo modo, es una aplicación que tiene la manera de lograr efectuar comunicación escrita, visual, oral por medio de audios e incluso audiovisual por medio del formato de video.

Implementación:

Para poner en marcha la guía, se decide que se elaborará un video que contará con la explicación paso a paso de las actividades y complementar la voz instruccional escrita. El video ha contado a la fecha con 127 visualizaciones. (**Anexo 7**) lo cual demuestra que para los estudiantes y sus familias les genera un aporte, el hecho de grabar una explicación de las actividades. Otra finalidad de su elaboración fue la de rescatar otro concepto valioso, en tiempos de aprendizaje en casa: el aula invertida que según el observatorio Tecnológico de Monterrey (2014): “Consiste en asignar a los estudiantes textos, videos o contenidos adicionales para revisar fuera de clase. En este caso el tiempo en el aula no implica necesariamente un cambio en la dinámica de la clase, por tanto, puede o no llevar a un Aprendizaje invertido”. (p,6). Aunque se pueden usar diversos recursos yo elijo la realización de un video que se convierte en un apoyo para otros niños que no pueden asistir a las clases, o a aquellos que requieren retomar las explicaciones y les surgen dudas, las puedan resolver o que debido a sus dinámicas familiares actuales requieren otros momentos de conexión, pero no quieren perder la explicación de lo abordado a su propio ritmo y eliminando las dificultades tempo-espaciales. Esta clase de aprendizaje requiere atender principalmente el aprendizaje y centrar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes.

Bajo la misma dinámica comunicativa los estudiantes fueron haciendo llegar sus actividades de la guía por la red social WhatsApp. Aquí algunas fotografías para mostrar cómo fue la implementación:

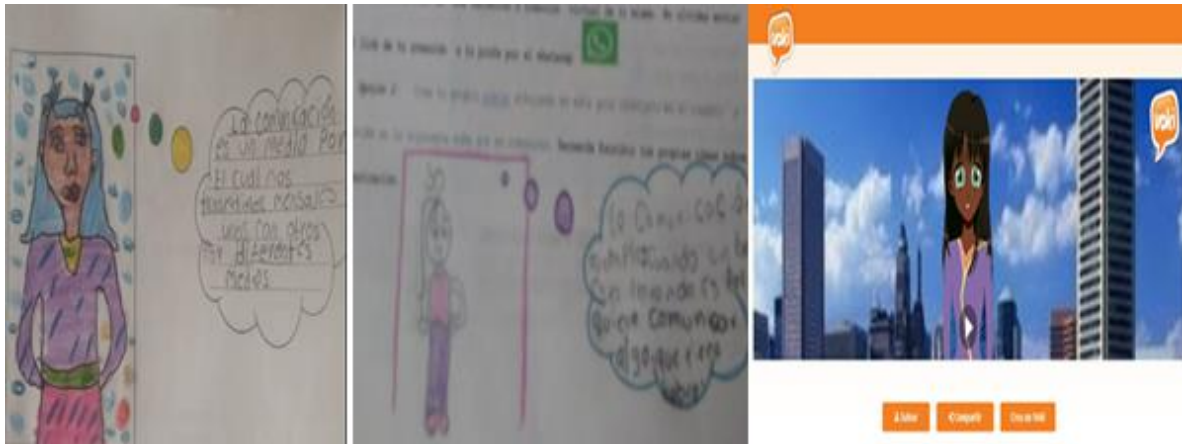


Figura 61. Avatares dibujados y elaborados en línea como actividad de exploración de ideas previas.



Figura 62. Evidencias de las actividades realizadas en la asignatura de sociales. Cuadro viviente.



Figura 63. Actividad cine en casa y actividad de comunicación asertiva.



Figura 64. Actividad método para sumar y algunas representaciones de los números en muisca elaboradas por los estudiantes.



Figura 65. Diagrama uve y experimento. Actividad ciencias naturales.



Figura 66. Actividad de español. Carta narrando la experiencia de la cuarentena.

Evaluación.

En esta guía tuvimos en cuenta de nuevo la autoevaluación, por medio de una rúbrica que diseñamos en equipo con la finalidad de que los niños y sus padres pudieran hacerse más conscientes de las metas y en qué medidas las lograron de acuerdo con la escala de desempeño del SIEE. Fue interesante ver cómo los niños la usaron como herramienta para reflexionar en torno a sus aprendizajes.

En la siguiente figura, este ejemplo del proceso realizado por un estudiante:

ASIGNATURAS	Matemáticas, Español, Ciencias, Sociales, Ética y valores, Inglés	¿En qué nivel lo logré? Nota
RESULTADOS DE APRENDIZAJE ESPERADOS (Relacionados con los DBA, los estándares y las metas de aprendizaje de la institución)	→ Español: Vas a descubrir qué es la carta, sus partes y cómo escribir una carta de acuerdo a una intención comunicativa.	100
	→ Sociales: Comunicarás hechos y personajes históricos de una época por medio del arte y la fotografía.	80
	→ Inglés: Practicarás la pronunciación y el vocabulario aprendido por medio de la música.	60
	→ Matemáticas: Vas a agrupar los objetos que utiliza para sumar en su casa, y crearás un método o forma para hacerlo.	100
	→ Tecnología: Utiliza las diferentes herramientas que encuentra en su casa para diseñar o crear una ayuda que le permita hacer operaciones matemáticas.	100
	→ Ciencias Naturales: a través de una experiencia de laboratorio casera, aprenderás que es una mezcla, como hacerla y procedimientos para separar mezclas.	90
	→ Ética y valores: descubrirás las clases de comunicación emocional que existen y cuál es la que más usas.	100

Figura 67. Autoevaluación guía comunicación

Del mismo modo a lo largo de la guía se van presentando previamente los criterios con los cuales se realizarán los procesos de evaluación en las actividades. (**Anexo 8**)

A modo de conclusión.

En este ciclo fue muy valiosa la oportunidad de que varios profesionales nos reuniéramos para brindar aportes en pro de presentar un trayecto pedagógico que fuera claro en su comunicación y rico en recursos para que de acuerdo con las posibilidades e intereses de cada estudiante los pudieran aprovechar. La intención es continuar mejorando y que este ciclo sea como esa espiral infinita en la que siempre exista la oportunidad de ser mejores profesionales y seres humanos que emprendamos procesos de enseñanza, que sigamos siendo promotores de cambio y sembradores de interés por el conocimiento en los estudiantes.

Porque el ciclo de transformación no finaliza, continua en el aula, en el diario hacer, en el replantear y reconfigurar procesos, ideas, formas de hacer, de significar, enseñar para crecer y seguir forjando ese camino, ese trayecto de profesionalización interminable y constante.

Capítulo VI: Análisis, interpretación de datos y hallazgos

En este capítulo, se encontrarán los resultados del análisis elaborado a partir de los instrumentos aplicados y de las evidencias recolectadas en los ciclos de reflexión. Dichos resultados se observarán en las dos categorías: emergentes y apriorísticas.

Iniciaré por describir las categorías iniciales observadas en el cuadro:

Tabla 4. Cuadro de categorías apriorístico

PREGUNTA	OBJETIVOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
¿Cómo se transforma la práctica de enseñanza a partir del análisis de los desempeños de comprensión articulados con el aprendizaje basado en proyectos?	GENERAL Identificar las transformaciones de la práctica de enseñanza que se pueden dar gracias a planear, implementar, evaluar y reflexionar sobre desempeños de comprensión articulados con el aprendizaje basado en proyectos.	1. Desempeños de comprensión. 2. Aprendizaje basado en proyectos.	Resultado de aprendizaje esperado
	ESPECIFICOS -Evidenciar las transformaciones en la planeación cuando se construyen desempeños de comprensión basados en el ABP. - Analizar las transformaciones en la práctica desde la implementación de desempeños de comprensión dentro de la metodología ABP. - Documentar los cambios en la práctica desde la evaluación continua de desempeños de comprensión aplicados desde el ABP.		Secuencialidad
			Desempeño de Exploración Desempeño de Investigación guiada Desempeño de síntesis
			Evaluación continua.

Resultados categoría 1:

Desempeños de comprensión

En la primera categoría valdrá la pena explicar que tomé como referencia los postulados de Stone (1999), que hablan acerca de los desempeños de comprensión (D.C) en un papel central dentro del marco de la EpC, la autora sostiene que son el corazón de este, ya que son las actividades que planteará el maestro como oportunidades para que el educando ponga en juego y acción su conocimiento desde la realidad que le atañe y demuestre qué apropiación o transformación ha logrado con él, lejos de acudir únicamente a la memoria o a la rutina. En los dos ciclos elaborados se puede notar la siguiente evolución:

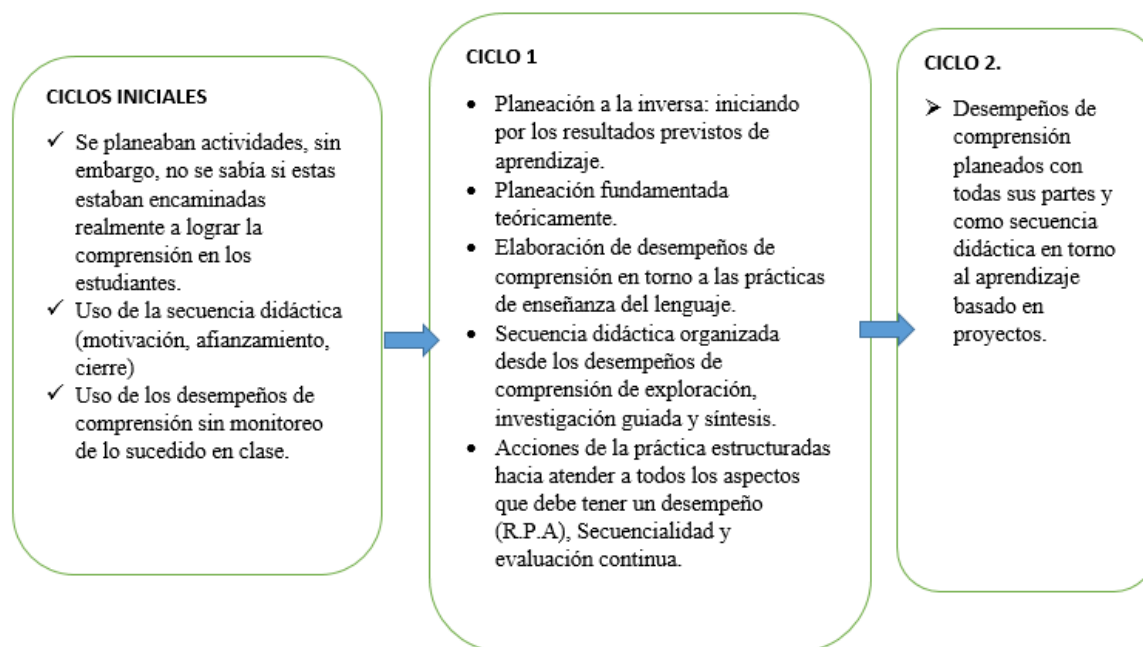


Figura 68. Análisis progresivo de los desempeños de comprensión en los ciclos.

Como se hace evidente en la figura, hay un tránsito entre la práctica de enseñanza de los ciclos iniciales y la que enmarca el primer ciclo de reflexión, en la que se cambia la secuencia didáctica, ya que existía una señalada por tres momentos:

Primero el de apertura en el que usualmente planeaba un momento de motivación. Luego el momento de desarrollo, en el cual se realizaba una presentación de contenidos y por último un Espacio de cierre o culminación de la clase. Esta estructura evoluciona hacia una que tiene como centro la comprensión y que va guiada por los desempeños de exploración, investigación y de síntesis. Posteriormente sigue su curso de transformación al ser modificada por una secuencia dada por el proyecto planeado, esto sucede en el ciclo 2.

Para garantizar que se cumplan los propósitos de aprendizaje, el primer avance es lograr monitorear si las actividades trazadas cuentan con todos los elementos que debe tener un desempeño de comprensión, para esto usé el siguiente formato:

Tabla 5. Rejilla para construir un desempeño de comprensión basada en Stone (1999). Ciclo 1. Elaboración propia.

REJILLA PARA CONSTRUIR UN DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN EFECTIVO Según Stone (1999)		
ASPECTOS	¿Se cumplen?	
	SI	NO
“ Se vinculan directamente con las metas de comprensión: Los desempeños de comprensión involucran a los alumnos en un trabajo que con toda claridad hace que progresen en las metas de comprensión especificadas”. (p,114)	✓	
“ Desarrollan y aplican la comprensión por medio de la práctica. Los desempeños de comprensión están diseñados en secuencias reiterativas de forma tal que los alumnos desarrollen sus habilidades iniciales para alcanzar la práctica. (p,114)	✓	

<p>Utilizan múltiples estilos de aprendizaje y formas de expresión</p> <p>Los desempeños de comprensión están diseñados de forma tal que los alumnos aprenden por medio de múltiples sentidos y formas de inteligencia. También permiten a los estudiantes usar diversos. (p,114)</p>		X
<p>Promueven un compromiso reflexivo con tareas que entrañan un desafío y que son posibles de realizar.</p> <p>Exige que el alumno piense, no sólo que recuerde o repita conocimientos o habilidades rutinarios. Los desempeños de comprensión deben poder ser abordados por todos los alumnos y, sin embargo, plantear un desafío lo suficientemente para ampliar sus mentes. (p,114).</p>	✓	
<p>Demuestran la comprensión. Los desempeños de comprensión no son simplemente experiencias privadas, sino que, más bien, dan como resultado producciones o actividades que pueden ser percibidos por otros. (...) Se convierten en un medio de controlar, hacer público y aprender a partir de la comprensión de los alumnos. (p,114).</p>	✓	

El anterior instrumento, lo elaboré teniendo en cuenta los postulados de Stone (1999) los cuales convertí en herramienta de recolección de información como referentes que sirvieran para abordar la investigación. Observando esta herramienta aplicada, en el primer ciclo se muestra que se llevaban a la realidad todos los ítems, con excepción de aquel que se refiere a que un (D.C) debe poder permitirle al estudiante usar múltiples formas de aprendizaje. Este aspecto no fue aplicado ya que al inicio mis prácticas estaban enfocadas hacia la enseñanza del lenguaje y este fue el modo de trabajar la comprensión: desde la lectura compartida, individual y dirigida; el escribir un poema en equipo y declamarlo, y aunque hay momentos de comunicación diversos, hay mayores oportunidades al extenderla a otras áreas del conocimiento. Esto se presenta en la realidad gracias a tomar en cuenta el constructo teórico de Perrone (1999) quien sugiere que para trabajar los tópicos generativos se hace preciso generar conexiones generativas entre los conceptos (tópicos) y justamente es lo que se logra en la construcción de un proyecto al buscar

aplicaciones a las metas planteadas desde diversos campos del conocimiento abarcando diferentes puntos, creando un mapa teórico. Pasando de la aplicación únicamente en la asignatura de lenguaje a propiciar esos espacios en las demás áreas. Para exponerlo más claramente, se puede observar el contraste entre el modo de permitir esas posibilidades de un ciclo a otro. En el primero desde las metas de comprensión planeadas y en el segundo estas metas se condensan en resultados previstos de aprendizaje para las demás áreas:

METAS DE <u>COMPRESIÓN</u> (Aspecto cognitivo)	
Dimensión	
Contenido - (Conceptual)	1.Los estudiantes reconocerán las características generales de los textos del género lírico.
Método - (Procedimental)	2.Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de los textos del género <u>lírico</u> (trabalenguas, adivinanzas, poemas, rimas, retahílas, coplas) por medio del juego y la exploración de sus propias vivencias.
Praxis o Propósitos: (Actitudinal)	3.Los estudiantes reconocerán la musicalidad de las palabras para jugar con ellas. 4.Los niños y niñas compartirán espacios de lectura ejerciendo respeto por sí mismo y por el otro en un <u>ambiente de juego</u> .
Comunicación	5.Los estudiantes encontrarán en la lectura y el juego y la escritura de palabras maneras de compartir su conocimiento sobre los textos del género lírico.

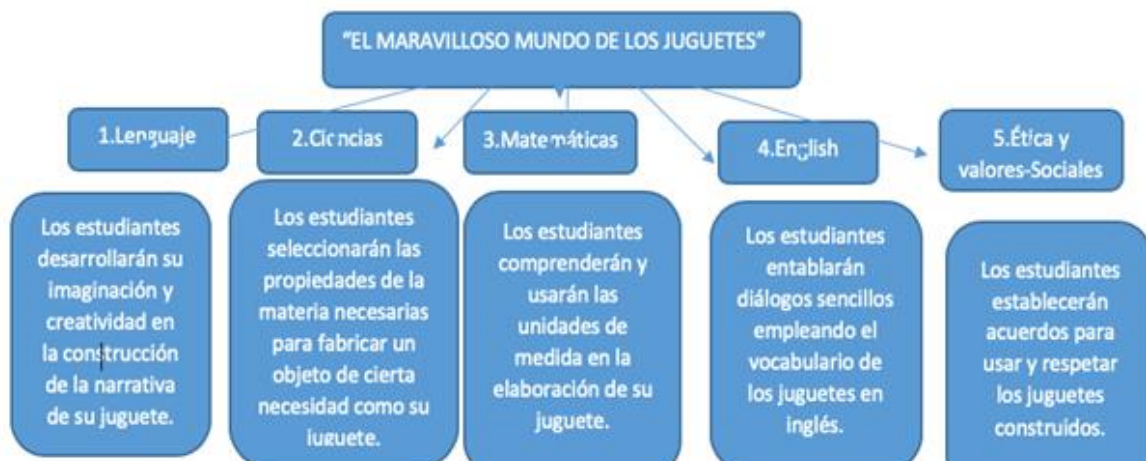


Ilustración 69. Fragmento de formato de planeación de metas ciclo 1 y resultados previstos de aprendizaje ciclo 2.

Resultados subcategoría: Resultado de aprendizaje esperado.

Jenkins y Uwin (2001) citados por Kennedy (2007) consideran que los resultados de aprendizaje esperado son: “una descripción explícita acerca de lo que un estudiante debe saber, comprender y ser capaz de hacer como resultado de una actividad de aprendizaje. (p.18).

Dicho resultado esperado de aprendizaje va de la mano con los derechos básicos de aprendizaje (2016), los cuales establecen un panorama claro sobre los conocimientos que un estudiante puede ir logrando de un grado a otro.

La secretaría de educación ha definido a los derechos básicos de aprendizaje o (DBA) como: aquellos que “explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular. Se entienden los aprendizajes como la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico a quien aprende” (p,6).

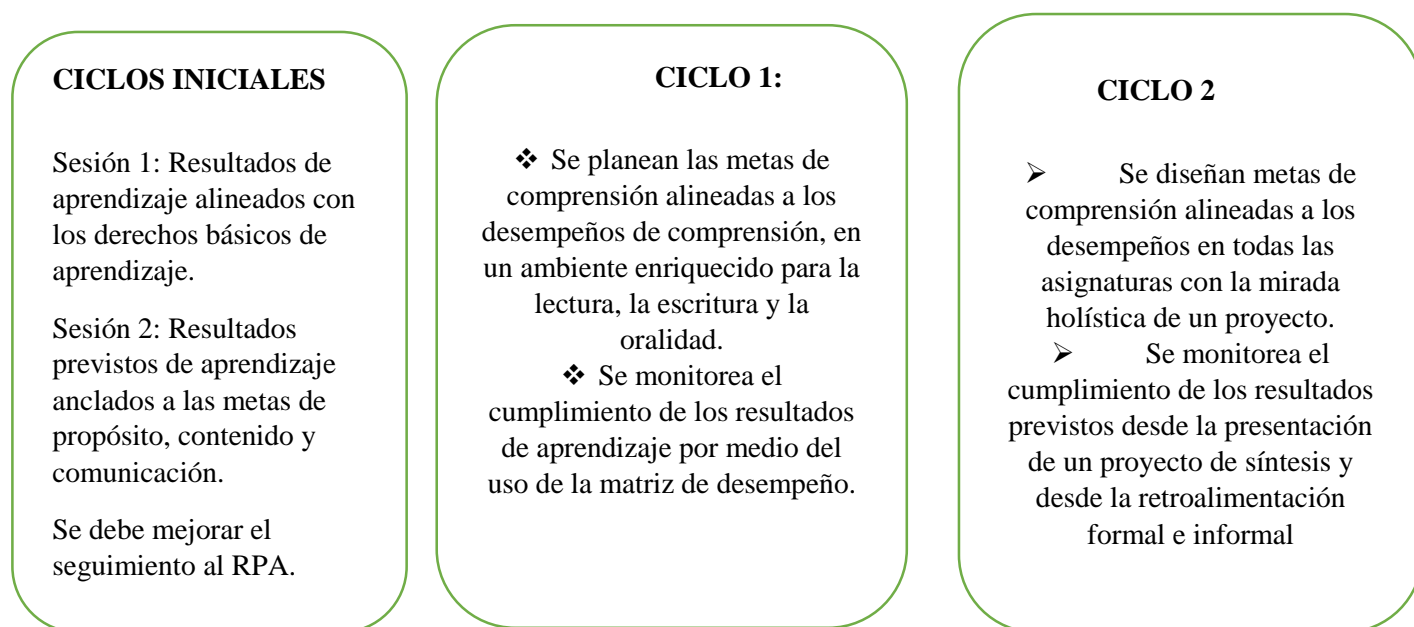


Figura 70. Análisis de los resultados de aprendizaje esperados en los ciclos iniciales de las categorías apriorísticas.

Para comprobar que el resultado de aprendizaje se cumpliera, llevé a cabo el desarrollo de una matriz de desempeño (**Anexo 9**) elaborada por la universidad de la Sabana, la cual con orientación de la docente asesora, usamos como elemento para recibir valiosas recomendaciones por parte del equipo de (LS) las cuales me permitieron observar cada uno de los desempeños, sus características, evidenciar si efectivamente el resultado previsto de aprendizaje se cumplió o no y en algunos casos replantear el desempeño o realizar ajustes de acuerdo a lo que fuera recomendado por mis colegas y que favoreciera las acciones de enseñanza. Gracias a los elementos recolectados en este formato pude comprender que se logró el primer desempeño exploratorio (D.E) del ciclo 1: Los estudiantes participarán de un conversatorio llamado: “Compartiendo historias de infancia” con el fin de indagar sus conocimientos previos sobre los textos del género lírico.

Como evidencia de la afirmación que realizo acerca del cumplimiento del (D.E) la evidencia del (**anexo 4**) ya referenciado. En el video se observa que la E3 está entonando una canción de cuna que le cantaba su mamá para acostarla a dormir como intervención dentro del conversatorio realizado.

Los niños comprendieron que esos textos que les leían o les cantaban las madres y eran de sus propias vivencias de infancia, pertenecían al género lírico.

En el desempeño de investigación guiada (DIG) : .Los estudiantes observarán un video y realizarán un mapa conceptual y responderán unas preguntas con el fin de reconocer las características de los textos del género lírico sucedió lo siguiente:



Figura 71. Resultados del cumplimiento del propósito del desempeño de investigación guiada 1.

Como se puede apreciar en el gráfico, de los 33 estudiantes asistentes, 13 lograron el propósito en nivel satisfactorio, 17 en nivel básico y 3 estudiantes no lo cumplieron. Por esta razón se plantea otro desempeño de investigación guiada para fortalecer los aprendizajes.

Esto da cuenta de que la evaluación y el monitoreo constante de las metas teniendo en cuenta los desempeños de comprensión permite replantear o fundamentar otras opciones de que el estudiante alcance la comprensión.

DIG 2: Los niños jugarán con los textos del género lírico y descubrirán sus características. En este se deduce que persisten dificultades aún en la comprensión ya que una estudiante no diligenció la ficha de lectura. Esta planteaba unos interrogantes del niño

hacia el texto: ¿tiene rima? ¿Expresa sentimientos? Al interrogarlos manifestaron no comprender qué debían realizar en ella. El restante de los estudiantes logra el desempeño.

Es en el desempeño de síntesis (D.S) donde los estudiantes construirán un poema o canción a mamá o a un amigo de manera colaborativa es en donde noto que todos los estudiantes lograron las metas esperadas, ya que los grupos de trabajo lograron hacer trabajo en equipo y desarrollar el proyecto de escritura que ahora hace parte de nuestra biblioteca del salón y será leído por todos. Esta deducción se sustenta en el en este se muestra un momento de oralidad donde los niños cantan sus textos y los declaman. Del mismo modo se pueden observar las construcciones grupales de los niños en la siguiente figura:



Figura 72. Producciones textuales de los niños y niñas en construcción grupal. Desempeño de Síntesis.

Resultados subcategoría Secuencialidad:

Es notorio que se genera otro cambio entre los ciclos iniciales y el primero: la secuencialidad, que se plantea como subcategoría de la investigación, Stone (1999) indica que se presenta como una ruta efectiva para mediar el aprendizaje de los estudiantes. A este respecto no se puede esperar que los estudiantes lleguen a la comprensión sin un camino que la preceda, conectando lo que el estudiante sabe previamente para que este pueda modificarlo y logre reestructurarlo con los nuevos aprendizajes que ganará a partir de lo que sabía inicialmente hasta llegar a comprensiones profundas acerca de lo abordado. Es por esto que se plantea una secuencialidad a tener en cuenta en los desempeños, según Stone (1999) “Los desempeños de comprensión están diseñados en secuencias reiterativas de forma tal que los alumnos desarrollen sus habilidades y conocimientos iniciales para alcanzar la comprensión buscada.” (p. 114). Esta progresividad en este camino hacia la comprensión, es determinada debido a que inicialmente se les presenta el espacio dentro de la clase donde puedan realizar conexiones entre el aprendizaje nuevo y sus preconceptos por medio del (D.E) tal como lo afirma la publicación de Eduteka (2002) que habla de los conocimientos con los que llegan los aprendices para realizar una tarea y logran usarlos como punto de partida para construir nuevas formas de asimilarla, esta visión se une con el propósito del (D.E). Posteriormente, para seguir en esa línea de secuencia en el aprendizaje dentro de los (D.C), se le presenta al estudiante una oportunidad de investigar guiada por su maestro sobre lo que se quiere aprender. Estos desempeños ayudan al estudiante a aumentar su competencia y flexibilidad con conceptos y habilidades, permite orientarlos en el desarrollo de sus propias comprensiones a través de una investigación más formal y fundamentada, para finalmente demostrar lo aprendido en un proyecto de síntesis que

permite poner en juego el logro de las metas planeadas. Esta secuencialidad es justo como se da el proceso de aprender, primero se exploran las ideas previas sobre un tema, posteriormente se investiga sobre él y en consecuencia, aprender más y reacomodar dicha estructura y consecutivamente lograr poner en evidencia lo que se aprende y precisamente es lo que sucede en esa secuencialidad propuesta por los (D.C). En el siguiente instrumento, es posible observarla desde la planeación:

Tabla 6. Análisis de la secuencialidad de los desempeños extractados de la planeación del ciclo 1.

ANÁLISIS DE LA SECUENCIALIDAD DADA EN LA CLASE A TRAVÉS DE LOS DESEMPEÑOS.		
HILO CONDUCTOR: Comprende textos literarios a partir de sus propias vivencias.		
TÓPICO GENERATIVO: jugando, leyendo y creando reconozco los elementos del género literario.		
D. Exploración	D. Investigación G.	D. Síntesis
1. Los estudiantes participarán de un conversatorio llamado: “Compartiendo historias de infancia” con el fin de indagar sus conocimientos previos sobre los textos del género lírico.	2. Los estudiantes observarán un video con el fin de reconocer las características de los textos de la tradición oral. 3. En asamblea con ayuda de los niños reconstruiremos las características de los textos líricos en un mapa conceptual. 4 los niños leerán textos del género lírico de forma individual y colectiva con el fin de descubrir las características del género lírico en un ambiente de libertad y de juego con la literatura. 5. Los estudiantes investigarán las características del género lírico y las escribirán en una ficha de lectura.	6. Los estudiantes construirán un poema o canción a mamá o a un amigo de manera colaborativa para construir nuestro primer cancionero.

Al usar la estrategia metodológica ABP integrada a los (D.C), la secuencialidad es otra, ya que, para ir involucrando las demás áreas, se debe ir dirigiendo un orden de introducción y aplicación de desempeños dentro de las asignaturas para que el estudiante vaya logrando unas habilidades y unas competencias que pondrá en uso principalmente en el desempeño de síntesis que se convierte en un gran proyecto final.

Con algunos cambios en la secuencia, también se generaron algunos otros de tipo organizacional al aplicar la estrategia de (ABP) pues requirió realizar cambios en el horario escolar, para atender a este orden en la implementación. Por cuestiones relacionadas con las dinámicas propias de la escuela.

En el siguiente cuadro explicaré cual fue el orden general (secuencia), el cuál iba acompañado de unas preguntas generadoras que permitirían ir introduciendo las asignaturas. Para observar más a fondo la secuencia interna de los (D.C) se puede apreciar la planeación de cada sesión del proyecto (**Anexo 10**).

Tabla 7. Análisis secuencialidad de los desempeños de comprensión dentro de las asignaturas.

Tópico Generativo: “Aprendo y me divierto con los juguetes”.				
¿Cómo son los juguetes? Ciencias- propiedades de la materia	¿Cómo será mi juguete? Español- Creación narrativa	¿Cuánto mide mi juguete? Matemáticas- Unidades de medida	¿Qué vocabulario en inglés puedo aprender sobre los juguetes? English – the toys	¿Necesito normas para jugar con otros niños? Ética-Los acuerdos y normas.

<p>D.E¿ De qué están hechos los juguetes?</p> <p>Los estudiantes observarán su juguete favorito y escribirán cuáles son sus propiedades en una ficha.</p>	<p>D. IG: Los estudiantes se pondrán en el rol de ser un creador de juguetes y van a inventar uno muy especial ¿Cómo sería? ¿Qué características tendría? color, forma, tamaño, elasticidad, durabilidad, textura</p>	<p>D.IG: Los estudiantes traerán su juguete favorito a clase y tratarán de responder a la pregunta: ¿Cómo podríamos medir tu juguete sin usar una regla? Se organizarán en grupos de 4 estudiantes. Escogerán un juguete y lo medirán de la forma que decidan. Cada grupo dirá cómo midió su juguete.</p> <p>D.S: Los niños construirán su juguete favorito empleando las unidades de medida.</p>	<p>D.IG: La maestra proyectará un video sobre los juguetes y los niños realizarán el vocabulario con la palabra en inglés y el dibujo.</p> <p>D.S: Los niños traerán sus juguetes elaborados y los exhibirán en el salón, elaborarán una breve exposición en inglés, se presentarán, dirán qué juguete hicieron, y cómo es.</p>	<p>D.S Los estudiantes van a escribir cinco normas que se requieren para usar su juguete favorito.</p>
---	---	---	---	--

A fin de cerrar esta secuencia planteada en los desempeños, se hace necesario poner en evidencia el proyecto de síntesis el cuál fue una exposición por parte de los niños en la que se les permite expresar sus comprensiones realizadas:

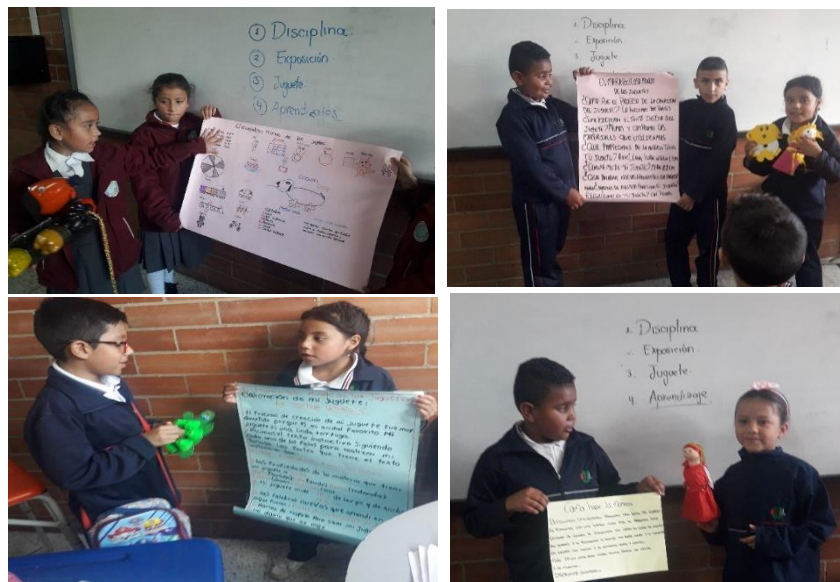


Figura 73. Secuencialidad del proyecto por medio del desarrollo de los desempeños de comprensión.

Resultados de evaluación continua.

Para iniciar, será importante explicar a qué se refiere esta categoría a partir de Stone (1999) quien piensa que esta demuestra el nivel de la comprensión que han logrado los estudiantes gracias a los procesos curriculares de calidad. En efecto, la evaluación es la herramienta principal del maestro para determinar si los estudiantes lograron los desempeños para replantear y ajustar lo que sea necesario de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, y debe hacer parte de un diseño curricular en el cual esta se encuentre presente y se proyecte desde la acción de la planeación hasta las demás partes que conforman la enseñanza.

Es por este motivo que mostraré el modo de llegar a cabo esta categoría y su evolución desde la ejecución de los ciclos:

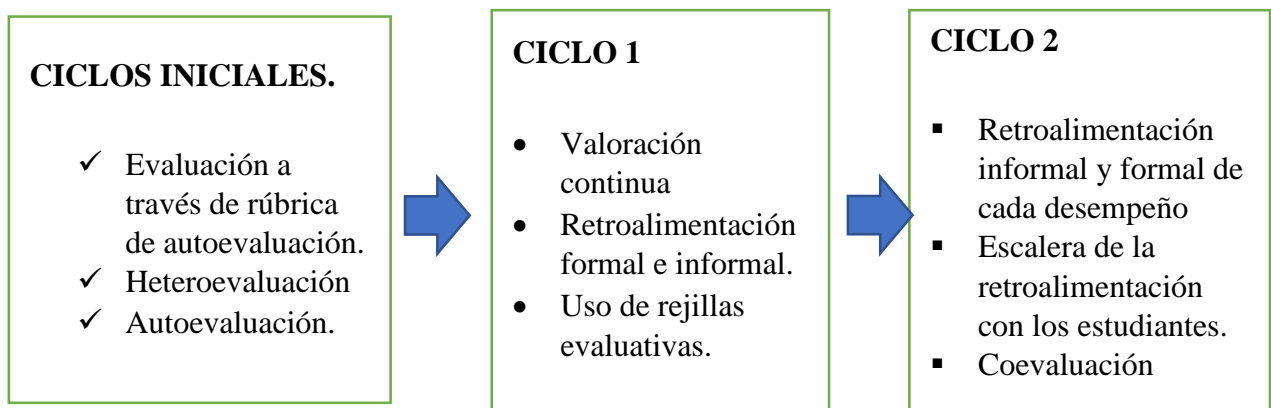
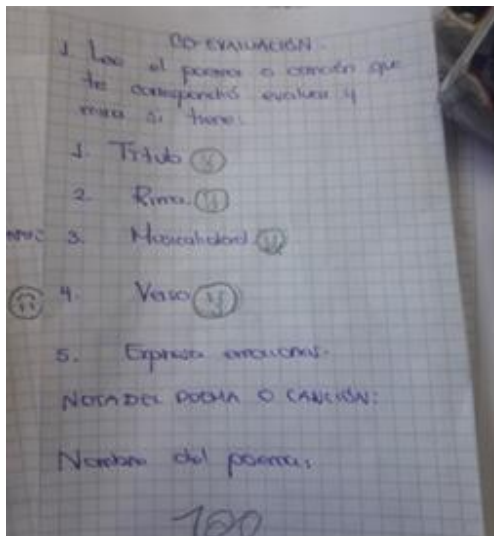


Figura 74. Análisis de la valoración continua.

La palabra continua es clave en el transcurso de la evaluación, ya que sugiere que debe estar presente a lo largo de toda la secuencia de aprendizaje, como una herramienta constante tanto para el maestro como para el estudiante, y fue así como se logró aplicar: inicialmente desde la planeación adjunta en el (**Anexo 11**). Allí se puede evidenciar que se encuentra contemplada en cada uno de los desempeños programados como retroalimentación formal e informal, juntas tienen grandes aportes para que el estudiante pueda aclarar su proceso con el fin de tomar lo positivo y encaminar su proceso con respecto a los aspectos que deba mejorar. Wilson (2002) habla acerca de las bondades de la retroalimentación informal que puede ser una sencilla charla con el estudiante que puede ser fructífera para él y la formal que se encuentra asociada a la calificación. Este autor destaca la importancia de mantener un equilibrio para usarlas, ya que si se usa únicamente la formal los estudiantes pueden caer en una motivación basada únicamente en obtener una nota. Además, expresa que la retroalimentación se puede clasificar también por la fuente que la realiza. Como por ejemplo usar rúbricas con los criterios evaluativos claros para el educando que puede ser desarrollada por el estudiante como una autoevaluación, o evaluarse entre compañeros (coevaluación) ya que el maestro no es el único con facultad para hacerlo.

En la implementación se llevó a cabo mediante rúbricas y retroalimentación escrita formal, también por medio de la escalera de la retroalimentación, con cuatro momentos para el par evaluador: uno para clarificar, por medio de preguntas, otro para valorar, destacando los aspectos cálidos de lo realizado y en otro expresar sugerencias o inquietudes. A continuación, presentaré la rúbrica para evaluar el poema y algunas otras que acompañaron a realizar ese proceso equilibrado del que habla Wilson (2002):



CO-EVALUACIÓN

1. Lee el poema o canción que te correspondió evaluar y marca si tiene:

1. Título
2. Rima
3. Musicalidad
4. Verso
5. Expresa emociones.

Nombre del poema o canción:

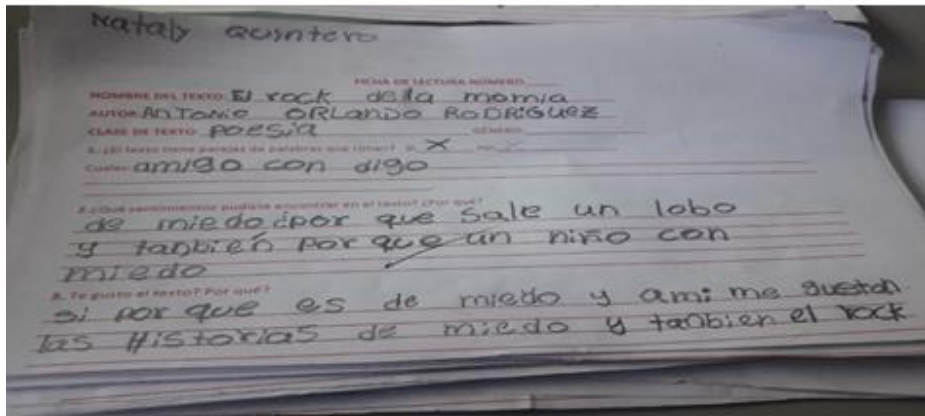
Nombre del poeta:

100

Formal: habrá una nota grupal de cada poema o canción de acuerdo a los siguientes

Criterios de calificación del poema o canción:

- Título.
- Expresar sentimientos.
- Escribir en verso
- Usar la rima.
- musicalidad.



Nataly Quintero

FICHA DE LECTURA NÚMERO _____

NOMBRE DEL TEXTO: El rock de la momia

AUTOR: Antonio Orlando Rodríguez

CLASE DE TEXTO: Poesía

¿Este texto tiene palabras de palabras que riman? Sí No

¿Te gusta el texto? Por qué?

amigo con digo

si por que es de miedo y ami me gusta las historias de miedo y tambien el rock

Figura 75. Evidencias de coevaluación y evaluación formal.

Capítulo VIII: Comprensiones y aportes al conocimiento pedagógico

Hallazgos de categorías apriorísticas.

Planear.

Este concepto cambió desde el replanteamiento conceptual del mismo, ya no es un hecho que se encuentra ligado a priorizar los temas o los conceptos, partiendo de los contenidos presentes en una malla curricular, como por ejemplo la planteada por la institución que aunque es necesaria e importante ya no la observo con la finalidad de antes: que era la de abarcar todos los temas en cambio realizo una proyección pensando en la meta o el resultado de aprendizaje esperado diseño instruccional inverso según Wiggins y McTighe (2011) “el modelo propone una preparación hacia atrás del currículo, con tres fases: resultados esperados, evidencias y planificación de contenidos” (p,20) para abrir el camino hacia lograrlo por medio de los desempeños de comprensión que permiten que el estudiante logre trasladar su aprendizaje a otras situaciones de su vida de manera flexible tal como lo afirma Perkins (1999): “pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe”. (p, 70). Este hallazgo se encontró como producto de todos los ciclos elaborados en esta primera parte.

Otro cambio en esta acción es que las decisiones de planeación ahora las tomo fundamentadas en la reflexión sobre la práctica de enseñanza que realizo en torno a aspectos

teóricos que iluminan la forma de accionar y permite tomar decisiones, sustentada y argumentadamente.

Implementar.

Se considera que al mejorar la planeación esta indudablemente tiene incidencias en la implementación, se ha ido progresando desde la posibilidad de tener un equipo de trabajo que retroalimente las decisiones de planeación previstas pues estas se analizan de modo grupal para obtener otro punto de vista y poder modificarlas antes y generar cambios.

En la implementación, he descubierto que el usar otras estrategias como el trabajo por proyectos, motiva el trabajo cooperativo lo cual ha logrado como consecuencia cambios en mí accionar en la implementación en cuánto la disposición de filas y puestos y pueda presentar diferentes formas de organización de acuerdo con las dinámicas para el mismo.

He notado avances considerables en torno a la puesta en marcha del modelo pedagógico del colegio en el micro currículo y del mismo el enfoque por proyectos.

El trabajo por proyectos incide directamente en la motivación de los estudiantes. Esto se puede apreciar en la siguiente entrevista realizada a una estudiante que no se interesaba mucho por aprender, pero con la ejecución de dicho enfoque, mejora su desempeño:

Tabla 8. Formato de transcripción de entrevista estructurada con madre de familia, año 2019.

PERSONA	DIÁLOGO.
PROFESORA	Esta mamá al igual que la estudiante pertenece al colegio en la jornada de la tarde. Bueno mamá la primera pregunta es: ¿Qué cambios notaste en tu hija, cuando realizamos las actividades relacionadas con el juguete?
MADRE FAMILIA	DE Eh cuando empezó con los ejercicios con crear el juguete ella tuvo un cambio digamos muy muy notable eh se interesaba más por la clase, entendía un poco más, eh su parte creativa empezó como a salir un poco más, estaba más interesada en la clase, hmm empezó a ser un poco más dinámica cosa que de pronto ella no era antes, a querer hacer cómo más cosas en la parte creativa.
PROFESORA	¿Qué te decía tu hija al respecto de las actividades qué comentarios te hacía cuando conversaban en casa?
MADRE FAMILIA.	DE Ella empezó a estar muy emocionada cuando empezó el proceso digamos de hacer la actividad del juguete venía y me hablaba un poco más de qué hacía en clase de qué que iba a hacer aquí en la casa, digamos de qué le quería poner. O sea, me hablaba más de lo que de lo que hacía en clase. Digamos qué pensaba más en qué cosas podría hacer para hacer algo más bonito, me daba idea y más o menos en ese sentido dialogaba un poco más conmigo.
PROFESORA	Quisiera que me contaras un poco cómo era tu percepción sobre el aprendizaje de tu hija o el desempeño escolar en los otros periodos antes de realizar estas actividades.
MADRE FAMILIA	DE Mostraba muy poco interés hacia las clases, hacia casi todas las clases, estaba poco interesada eh digamos no, tenía un rendimiento bajo, eh no hacía tareas, digamos en si es como no no le interesara. Después con lo del juguete como despertaba un poco su parte creativa, eh también parte del juego pues esa fue en si como digamos como una dinámica que le sirvió mucho a ella para saber eh digamos eh a los niños eh creo yo, que digamos tienen de pronto ese problema de que no entienden bien de que tienen un proceso lento para entender digamos diferentes materias por ejemplo a ella se le despertó con la parte creativa hizo que ella aprendiera un poco más y así mejorara mucho su rendimiento.
PROFESORA	¿Sería importante seguir implementando dichas actividades o proyectos? ¿Por qué?
MADRE FAMILIA	DE Si claro, yo creería que digamos qué se debería implementar casi en todas las materias un poco más hacia la parte creativa, con los juguetes de una manera que se pueda enseñar y dejar un poco un poquito la parte teórica y enseñarles un poco más con algo que si les guste a los niños y de esa manera puedan entender mucho más las cosas y estén mucho más interesados por aprender y por estudiar.
PROFESORA	Muchas gracias, mamá por tu colaboración y tu opinión en esta entrevista
MADRE FAMILIA	DE No, muchísimas gracias a usted profesora por todo este proceso.

Evaluar.

La evaluación, aunque sigue estando ligada a la calificación numérica se ha ampliado a ser una retroalimentación formal, informal, estos elementos usados en la enseñanza para la comprensión permiten al estudiante mejorar en sus procesos. Se ha aplicado más frecuentemente el proceso de autoevaluación y se ha ido introduciendo el concepto de coevaluación por medio de la escalera de la retroalimentación planteada por Wilson (2002).

Relaciono también el hallazgo que encontré como parte de la ejecución del primer ciclo que, al monitorear la acción evaluativa, se pueden visualizar situaciones en las que no se tiene éxito con el propósito de las actividades de comprensión en todos los estudiantes, debido a los estilos de aprendizaje que tienen cada uno y a sus ritmos, por lo tanto, se requiere planear otros desempeños de investigación guiada que fortalezcan la comprensión de los estudiantes. Esta decisión se tuvo que tomar en el curso del desempeño de investigación 1 del primer ciclo.

Del mismo modo: Planear desempeños de comprensión y monitorear el cumplimiento de los propósitos planteados genera mayores probabilidades de lograr de los resultados de aprendizaje esperados en los estudiantes.

También descubro en el ciclo 1 y 2 que debo trabajar en usar un lenguaje más sencillo, sobre todo en la construcción de rúbricas para fortalecer la meta de comprensión

del estudiante. Debo enfatizar en la acción de la evaluación y usar herramientas de recolección de información que permitan concluir si todos los estudiantes lograron los desempeños planteados y en qué nivel de comprensión.

A modo de conclusión:

La enseñanza se ve influida por la planeación de desempeños que promuevan una verdadera comprensión y reacomodación de los conocimientos en los que los niños tengan diversas posibilidades para aprender, desde sus inteligencias y su modo de entender el mundo y entre más robustas sean y se extiendan a más asignaturas será mucho más fructífera. Es por esto por lo que la relación existente entre los desempeños de comprensión y el aprendizaje basado en proyectos es transformadora.

Gracias a esta primera parte de la investigación se logró el objetivo planteado de identificar las transformaciones de la práctica de enseñanza que se pueden dar, gracias a planear, implementar, evaluar y reflexionar en torno a los desempeños de comprensión articulados con el trabajo por proyectos.

En este momento debido al hito de la socialización y al posterior de la pandemia se realiza un replanteamiento del curso investigativo con el cuadro de categorías emergentes sobre el cual realizo el presente análisis:

Tabla 9. Categorías emergentes en la implementación de los ciclos.

OBJETO DE ESTUDIO	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	ELEMENTOS PARA ANALIZAR
PRÁCTICA DE ENSEÑANZA	EL DISCURSO DOCENTE COMO HERRAMIENTA EN LA DIMENSIÓN COMUNICATIVO-PEDAGÓGICA DESDE LA PLANEACIÓN.	MEDIACIÓN DIDÁCTICA	<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentación teórica • Finalidad concretada en objetivos • Formar parte de una secuencia u ordenación lógica. • Adaptarse a la realidad contextual. • Motivaciones personales docentes • Criterios de eficacia. (Mallart, 2008)
		MEDIACIÓN COMUNICATIVA INSTRUCCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> • Distribución expositiva • Abundancia de conceptos Lenguaje claro • Función representativa del lenguaje. (Martínez y Otero 2010)
		MEDIACIÓN COMUNICATIVA HIPERTEXTUAL.	Nuevas escrituras, musicalidades, imágenes, visualidades y ritmos) Barbero (2002)
	EI DISCURSO AFECTIVO COMO HERRAMIENTA EN LA IMPLEMENTACIÓN Y SUS IMPLICACIONES EN LA PRÁCTICA.	DIMENSIÓN AFECTIVA	<p>Discurso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • cordial y empático • demuestra confianza y respeto • amabilidad acogida y orientación • uso de emoticones • actitud positiva y afable y para reforzar la expresión de estados de ánimo.

	INTERACCIONES DISCURSIVAS MOTIVACIONALES EN LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS.	DISCURSO MOTIVACIONAL EN LA EVALUACIÓN.	Uso del discurso motivacional en la evaluación a través de la escalera de la retroalimentación Wilson (2010). <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de contenidos nuevos • Uso de la ejemplificación • Lenguaje evocador y sugerente • Discurso atrayente • Innovación metodológica (Martínez-Otero 2010)
--	---	--	--

El discurso docente como herramienta en la dimensión comunicativo-pedagógica desde la planeación.

Esta categoría se relaciona con esa materia viviente que es el discurso y su acentuación educativa presente en el rol que desempeño de ser maestra, presentando diversas “polifonías” comunicacionales empleadas para orientar mi práctica de enseñanza. En relación con lo anterior Martínez (2010) describe al discurso educativo como una actividad enmarcada por el diálogo que busca propender por el desarrollo personal en los estudiantes.

El discurso del maestro es esa voz pedagógica constante que va llevando de la mano al estudiante por los senderos del conocimiento. En el marco de la estrategia de aprender en casa logré materializarlo en la planeación de una guía que se convirtió en una herramienta realmente vital para servir de puente entre el estudiante y el mundo del conocimiento como

fue evidente en mi práctica de enseñanza, usando la mediación didáctica y comunicativa a lo largo del proceso. Todos estos aspectos logran ser pequeñas partes o piezas que hacen parte de un gran rompecabezas o de una gran imagen llamada: mediación pedagógico-comunicativa que permite que cada día pueda acercarme a ser una gran gestora del aprendizaje. Para respaldar las afirmaciones presentes en el análisis, las guías elaboradas. **(Anexos 12, 13 y 14).**

Sub categoría 1: Mediación didáctica:

Considero esta subcategoría como aquella que refleja las decisiones reflexivas de planeación encaminadas a brindar oportunidades al educando para aprender a partir del discurso docente, materializado desde la acción de planear una guía, para generar diversos escenarios los cuales uso para presentar opciones pedagógicas que logren acercar al estudiante al conocimiento. Todo lo anterior, en congruencia con el pensamiento de Escobar (2011):

L a mediación del aprendizaje es como un proceso de interacción pedagógica; social, dialógico, lúdico, consciente, intencional, sistemático, destinado a generar experiencias de “buen aprendizaje”, que al tiempo que transmita conocimientos, posibilite el desarrollo de las potencialidades humanas en el ser, hacer, conocer y convivir”. (p,60).

Para proponer dichas experiencias de aprendizaje, encontré favorable implementar en la mediación, la construcción de una guía con los elementos metodológicos encontrados

en el aprendizaje basado en proyectos ya que ha sido una opción que he explorado anteriormente y en la que he encontrado funcionalidad y bondades gracias a la sistematización de las prácticas de enseñanza que atañen a la función que ejerzo al ser maestra en la primaria y usar la interdisciplinariedad con el fin de buscar conexiones entre el conocimiento de acuerdo a las asignaturas abordadas. Este concepto lo tengo en cuenta del mismo modo que Carvajal (2010) citando a Lattuca (2001) quienes la asumen como una estrategia pedagógica que involucra la cooperación y diálogo entre varias asignaturas para perseguir un fin o un conocimiento nuevo.

Realizaré un análisis de lo sucedido en esta subcategoría desde Mallart (2008) con los elementos que debe tener una estrategia didáctica:

CICLO 4: guía tipo proyecto: súper Eulistas.

- ✓ Avance en la fundamentación teórica.
- ✓ Secuencia lógica presentada por los desempeños de comprensión y el recorrido conceptual presentado por las asignaturas
- ✓ Coherente con la realidad contextual.
- ✓ Mejoría en la orientación a la meta.
- ✓ Presencia de motivaciones personales del docente.

CICLO 3 Guía interdisciplinar con el tema: “Mi hogar un lugar para aprender”

- Fundamentación teórica escasa.
- Secuencia lógica presentada por los desempeños de comprensión.
- Coherente con la realidad contextual.
- Poca orientación a la meta
- Falta de monitoreo de los criterios de eficacia.

CICLO 5: Guía interdisciplinar: “La comunicación”

- fundamentación teórica robusta para respaldar las acciones de enseñanza.
- Secuencia lógica dirigida por el recorrido conceptual presentado por las asignaturas.
- Coherente con la realidad contextual.
- Presentación de metas claras para el estudiante y la oportunidad de autoevaluarse con el fin de que sea eficaz
- Presencia de motivación personal del docente.

Hallazgos en la subcategoría de mediación didáctica:

A lo largo del análisis se nota el avance progresivo hacia el cumplimiento de mayores aspectos relacionados con los componentes de una estrategia efectiva, lo cual quiere decir que he logrado una evolución de ciclo a ciclo en esta subcategoría, en la que he adoptado diferentes elementos de lo que debe tener una mediación didáctica que sea efectiva.

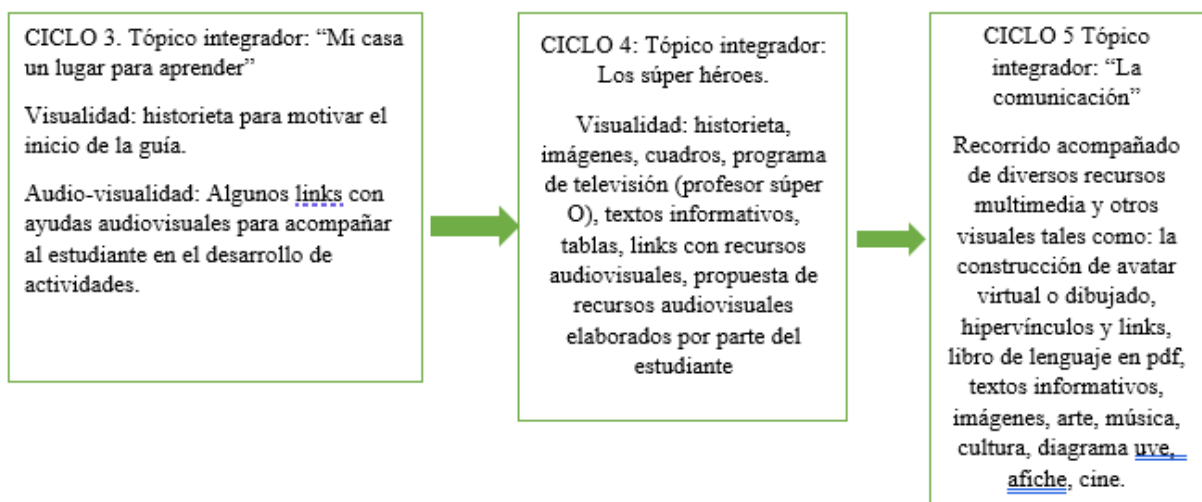
Mediación comunicativa hipertextual: Es tomada como aquella dimensión que refleja las decisiones reflexivas de planeación encaminadas a brindar oportunidades pedagógicas a partir del discurso, por medio de diversos textos que logren acercar al estudiante al conocimiento, permitiéndole por medio de ellas conocer y explorar el mundo. A este respecto tomé como referencia las ideas de Barbero (1984):

“(…) La mediación es un proceso mediante el cual los sujetos por decirlo así, construyen su propia subjetividad, y en ese proceso dejan ver sus manifestaciones comunicativas y con ello su cultura, tendríamos entonces, un espacio de posibilidad para pensar la educación desde la cultura y las mediaciones.” (p,34).

Esta subcategoría la constituí desde los planteamientos de Barbero (2002) quien argumenta algunas formas de reconfiguración comunicativa del saber y del narrar, las cuales no solamente sirven de porta voz del maestro sino que de manera más profunda establecen un puente comunicacional entre el conocimiento del mundo y el educando tales como: el hipertexto, el cual para este autor es: “(…) es un muy otro relato abierto a la

polifónica diversidad de las hablas y las escrituras, las músicas y las imágenes, las visualidades y los ritmos.(p,15)

Es por esto por lo que me planteé ampliar el panorama comunicativo por medio de los recursos que usaba para trabajar las guías, desde las visualidades, las imágenes y el lenguaje escrito, planeando un recorrido a lo largo de las asignaturas, con diversos textos y de acuerdo con estos recursos elaboré el siguiente análisis del progreso de estas:



Vale la pena aclarar, que el recorrido planteado en la guía tenía como finalidad presentar al estudiante una mirada holística del conocimiento, a partir de la secuencia planteada desde cada asignatura. En este itinerario de aprendizaje, en el ciclo 5 lo mostré desde varios ángulos o desde varias rutas. Sin embargo, tuve muy presentes tres: la primera, pensada desde una conectividad total por parte del estudiante a internet, y pudiera ampliar su panorama comunicacional desde la tecnología a partir de visitar otros recursos para una experiencia complementaria. La segunda, desde un panorama de conectividad moderada, que es el caso de las familias que adquieren planes de datos para ingresar a las actividades y

pueden hacerlo en algunos casos, y la última ruta en la que el estudiante tuviera todos los elementos necesarios para su experiencia de aprendizaje desde la guía planeada, ya que su conexión a internet no era posible. En este caso el niño y sus familias podrían tener una variedad textual o visual que le acompañara a lo largo de la guía.

Ahora bien, cada familia y cada estudiante tomaba la decisión de cómo les sería mejor acceder a las experiencias planteadas de acuerdo con sus intereses, posibilidades y recursos.

Hallazgos subcategoría mediación comunicativa hipertextual:

El anterior análisis ha ido demostrando como voy acrecentando los recursos o voces a tener en cuenta para elaborar cambios en la planeación de la guía lo cual redundará en mayores oportunidades para los estudiantes de aprender y ha transformado mi acción de la planeación por una que incluya actividades mucho más fundamentadas en colaboración con otras asignaturas y con una mirada holística e integrada del conocimiento, ofreciendo un itinerario de aprendizaje que puede ser seleccionado por él, todo esto incluso no solo en la estrategia de aprender en casa, sino que será un terreno pedagógico amplio para seguir investigando y co-construyendo con el aporte de los estudiantes también en el aula presencial.

Mediación comunicativa instruccional

En esta clase de mediación tendrá protagonismo la dimensión instructiva que tiene que ver con la parte del discurso pedagógico del maestro la cual está ligada a la función representacional del lenguaje y su uso para acercar a los estudiantes al aprendizaje.

La reflexión llevada en el ciclo 3, fue con base en los postulados de Martínez-Otero a través del siguiente instrumento:

Tabla 10. Instrumento de análisis de la planeación en la dimensión instructiva.

DIMENSIÓN INSTRUCTIVA EN LA PLANEACIÓN CICLO 3: “Mi casa un lugar para aprender”			
ASPECTOS PRESENTES EN LA DIMENSIÓN INSTRUCTIVA	SI	NO	OBSERVACIONES
	<ul style="list-style-type: none"> Distribución expositiva 		
<ul style="list-style-type: none"> Abundancia de conceptos 			Se trabajaron diversas conexiones temáticas entre asignaturas. Sin embargo, se hizo a partir de los conocimientos previos de los niños.
<ul style="list-style-type: none"> Lenguaje claro 			Se debe mejorar el lenguaje para establecer las metas de los estudiantes de modo que pueda ser fácil de comprender.

En el ciclo 4, la dimensión instructiva mejoró a partir del instrumento aplicado. Fue evidente un avance en el lenguaje planteado de las metas. Sin embargo, hace falta

estructurarlo de modo que sea más fácil de comprender para el estudiante y que tenga una mayor incidencia y aplicación a lo largo de la guía de trabajo.

GUIA INTEGRADA NUMERO 4

CRONOGRAMA DE DESARROLLO

Las siguientes actividades se desarrollarán en la semana del 13 al 17 de abril del 2020. En los cuadernos de los estudiantes y serán recibidas al correo grado302eul@gmail.com o al grupo del whatsapp del curso. **La fecha de entrega será el viernes 17 de abril.**

RESULTADOS DE APRENDIZAJE ESPERADOS

Asignaturas Contenidos	Lenguaje- english – sociales-ética
	Lenguaje: La descripción, inglés: the adjectives- Sociales: grupos humanos(afrocolombianos, rooms, gitanos, blancos, mestizos). Ética: Mi mundo emocional <ul style="list-style-type: none"> • Manejo de emociones.
RESULTADOS DE APRENDIZAJE ESPERADOS (Relacionados con los dba, los estándares y las mallas de aprendizaje de la institución)	<p>Lenguaje: Crea personajes para sus historias y describe cómo son, dónde viven, qué problemas deben enfrentar y cómo los solucionan.</p> <p>english :Describe de manera oral y escrita personas, usando adjetivos.</p> <p>Sociales: -El estudiante comprende los grupos humanos que hacen parte de su país y los caracteriza.</p> <p>Ética: - El estudiante aprende pautas sobre el manejo de sus emociones.</p>

Figura 76. Cuadro de resultados de aprendizaje esperados, expuestos al inicio de la guía

Así mismo en este ciclo voy ampliando las oportunidades de aprender incluyendo gráficos, imágenes, textos, programas de televisión, videos, lo cual favorece el discurso y acompaña las instrucciones dadas.

Hallazgos subcategoría: Mediación comunicativa instruccional.

Es notorio que hacia el ciclo 5 logro una mejoría en la comunicación escrita en cuánto a redacción del texto de la guía sobre todo en la parte de las metas, que ya van

dirigidas propiamente al estudiante en un lenguaje más cercano y sencillo y planeo un momento de autoevaluación. Esto lo logré gracias a las recomendaciones elaboradas por parte de una de mis compañeras de la I.E que me dio su retroalimentación empleando la escalera de la retroalimentación:

ESCALERA DE LA RETROALIMENTACIÓN WILSON:
<p>Aspectos positivos: La organización del cronograma inicial para ubicar al estudiante en las fechas de realización y entrega de las actividades. La guía presenta los resultados de aprendizaje esperados. Textos académicos e informativos para que el estudiante tenga información sobre los conceptos estructurantes. Actividades prácticas acordes al contexto de los estudiantes. Interdisciplinariedad desde el aporte de cada docente. El discurso es claro y maneja un lenguaje apropiado y acorde con la edad de los estudiantes.</p>
<p>Preocupaciones y sugerencias: Propuesta: Proponer vínculos adicionales para profundizar la información y acceder a otro tipo de textos y actividades. ¿Cómo puede evaluar su conocimiento aprendido el estudiante? Sería importante generar una autoevaluación.</p>
<p>Preguntas: ¿La guía cuenta con recursos para cada posibilidad de conectividad de los estudiantes?</p>

Figura 77. Instrumento: escalera de la retroalimentación (Wilson 2002)

Debido a la anterior retroalimentación, realizamos algunos ajustes a la guía, de organización. En ella planteo incluir la autoevaluación para el estudiante y mejoro la propuesta de usar una película religiosa y usar el cine para hacer un análisis de la comunicación asertiva.

En este ciclo aplico un instrumento dirigido a estudiantes para verificar si la dimensión instructiva presente en el discurso plasmado en la guía ha mejorado:

INSTRUMENTO PARA EL ESTUDIANTE

Querido estudiante. Agradezco puedas contestar estas preguntas de manera honesta y tranquila, recuerda que todo lo que expreses es muy importante.

Vas a pensar un poco acerca de la comunicación que tienes con tu maestra en el proceso de enseñanza en la guía integrada de las semanas 12 y 13 (tema central: la comunicación).

Comunicación instructiva.

Este aspecto tiene que ver con la explicación usada por tu profe para que logres tus metas de aprendizaje. Vas a pensar si tu profe cumple con lo siguiente:

PREGUNTA	SI	NO
¿Tu profesora demuestra que tiene conocimiento sobre las asignaturas que enseña?		
¿La profe expresa con claridad los conceptos que quiere enseñar en la guía?		
¿Tu profe te presenta qué metas de aprendizaje vas a lograr en la guía?		
La maestra se interesa por cuáles son tus conocimientos iniciales (antes pensaba) sobre el tema (pre-conceptos) antes de llevarte a aprender sobre él y que tú puedas obtener tus propios aprendizajes?		
¿La profe te presenta los aspectos que va a evaluar en las actividades de esta guía?		
¿Tu maestra ofrece oportunidades de retroalimentarte a lo largo del desarrollo de la guía? Es decir te dice lo que está muy bien y lo que podrías mejorar?		

Comunicación instructiva

Este aspecto tiene que ver con la explicación usada por tu profe para que logres tus metas de aprendizaje. Vas a pensar si tu profe cumple con lo siguiente:

PREGUNTA	SI	NO
¿Tu profesora demuestra que tiene conocimiento sobre las asignaturas que enseña?	X	
¿La profe expresa con claridad los conceptos que quiere enseñar en la guía?	X	
¿Tu profe te presenta qué metas de aprendizaje vas a lograr en la guía?	X	
La maestra se interesa por cuáles son tus conocimientos iniciales (antes pensaba) sobre el tema (pre-conceptos) antes de llevarte a aprender sobre él y que tú puedas obtener tus propios aprendizajes?	X	
¿La profe te presenta los aspectos que va a evaluar en las actividades de esta guía?	X	
¿Tu maestra ofrece oportunidades de retroalimentarte a lo largo del desarrollo de la guía? Es decir te dice lo que está muy bien y lo que podrías mejorar?	X	

Comunicación instructiva

Este aspecto tiene que ver con la explicación usada por tu profe para que logres tus metas de aprendizaje. Vas a pensar si tu profe cumple con lo siguiente:

PREGUNTA	SI	NO
¿Tu profesora demuestra que tiene conocimiento sobre las asignaturas que enseña?	SI	
¿La profe expresa con claridad los conceptos que quiere enseñar en la guía?	SI	
¿Tu profe te presenta qué metas de aprendizaje vas a lograr en la guía?	SI	
La maestra se interesa por cuáles son tus conocimientos iniciales (antes pensaba) sobre el tema (pre-conceptos) antes de llevarte a aprender sobre él y que tú puedas obtener tus propios aprendizajes?	SI	
¿La profe te presenta los aspectos que va a evaluar en las actividades de esta guía?	SI	
¿Tu maestra ofrece oportunidades de retroalimentarte a lo largo del desarrollo de la guía? Es decir te dice lo que está muy bien y lo que podrías mejorar?	SI	

Figura 78. Entrevista semiestructurada para analizar la comunicación instructiva.

Realicé la invitación a todo el curso a contestar la entrevista semiestructurada.

(Anexo 15) de la que participaron 15 estudiantes de manera voluntaria. Estos fueron los resultados en las preguntas 1 y 2:

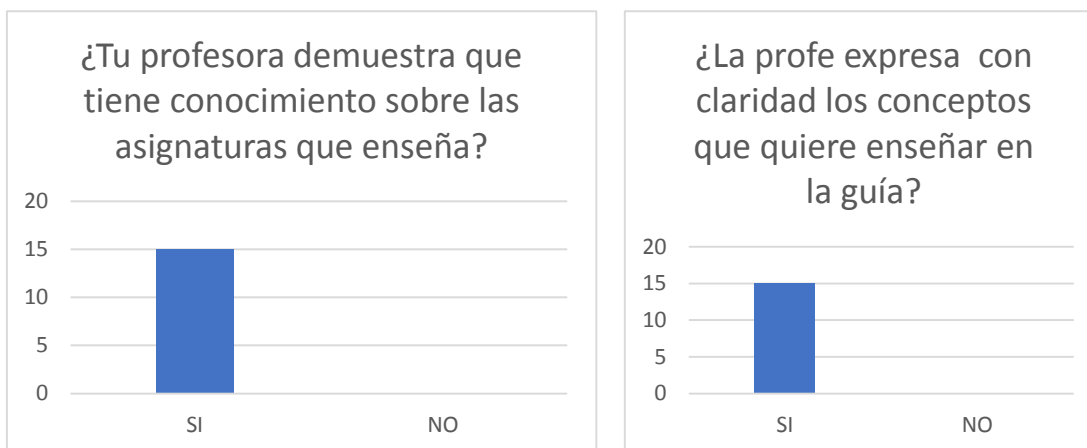


Figura 79. Resultados de las preguntas 1 y 2 en el ítem de comunicación instructiva.

En las respuestas de los estudiantes participantes es una constante que el lenguaje usado en la dimensión instruccional en la última guía fue claro para ellos ya que todos contestaron si a las preguntas elaboradas, del mismo modo los padres de familia pudieron dar su opinión frente algunas preguntas realizadas con respecto a la dimensión instructiva del discurso empleado:

Querido padre de familia. Su opinión también es muy importante. Te invito a contestar las siguientes preguntas:

¿Cómo podría describir el papel de la maestra al diseñar o elaborar las guías integradas para los estudiantes?:

Hace un gran trabajo, implementa actividades que ayudan a entender mejor a los niños, es muy clara y didáctica la información en las guías.

¿Cree usted que la profesora ha logrado mediar entre el estudiante y el conocimiento, es decir ha logrado acercar a los niños y niñas a aprender por medio de sus actividades planeadas en esta estrategia de aprender desde casa?

Ayuda a los niños a aprender mucho más fácil, con actividades que son más llamativas para ellos, por lo cual se interesan mucho más en realizar las actividades.

¿Cuál ha sido su rol como padre o madre en el proceso de aprendizaje ahora que nos encontramos aprendiendo desde el hogar?

Mi rol es el de madre y maestra para mi hija, apoyándola en todo el proceso de aprendizaje.

En niveles de motivación estudiantil ¿ desde su postura de padre de familia Cómo podría describir las actividades planeadas por la maestra para los niños?

Las actividades son entretenidas, motivan a compartir en familia

Figura 80. Instrumento focalizado a padres.

En el siguiente gráfico explicaré como se presentó la evolución del discurso instructivo a lo largo de los ciclos:

Tabla 11. Transformación del discurso instructivo en los ciclos 3, 4 y 5.

CICLO 3	CICLO 4	CICLO 5
<p>Pocas lecturas y recursos para facilitar la exposición del discurso y su comprensión.</p> <p>Uso de metas en un lenguaje poco claro.</p>	<p>Se mejora la presentación de las metas al inicio de la guía. Sin embargo, aún no son claras para el estudiante.</p> <p>Uso de la ejemplificación y de instrucciones más claras a lo largo de la guía.</p>	<p>El lenguaje de la guía es claro y es comprensible para los estudiantes quienes comprendieron las instrucciones dadas y pudieron incorporar las metas planeadas a sus aprendizajes esperados, gracias al uso de una rúbrica de autoevaluación en la guía que lograba ser sencilla para todos.</p> <p>Uso de la ejemplificación para hacer más sencillo el lenguaje.</p>

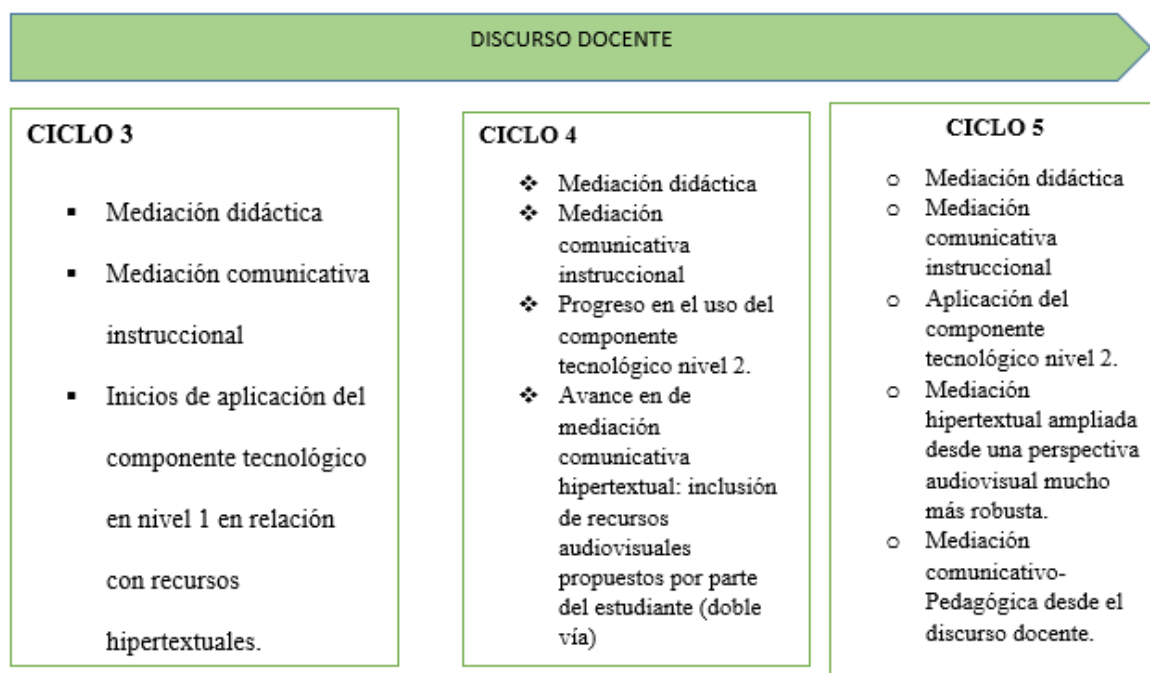


Figura 81. Análisis de la evolución en las mediaciones del aprendizaje a lo largo de los ciclos en la estrategia de aprender en casa.

En el anterior cuadro se pueden encontrar diversos cambios elaborados en la práctica de la planeación con respecto a la categoría el discurso docente como herramienta en la dimensión comunicativo- pedagógica desde la planeación.

Implicaciones afectivas del discurso docente en la acción de implementación en la enseñanza.

Esta categoría hace referencia a aquellos procesos en la comunicación del maestro que le permiten llevar a cabo mejores procesos de enseñanza. Según Martínez-Otero (2010) quien la define como aquella en la cual: “se hace evidente: Un discurso impregnado de autenticidad, apertura, cordialidad y empatía, que invite al diálogo y a la compenetración”. (p, 115). Este instrumento permitió dicho análisis de la evidencia que se puede observar en el (Anexo 16):

Tabla 12. Instrumento para analizar las implicaciones afectivas en el discurso.

CLASE VIRTUAL: PROYECTO MI CASA UN LUGAR PARA APRENDER.		
UNIDAD DE ANÁLISIS: IMPLICACIONES AFECTIVAS DEL DISCURSO.		
ASPECTOS PARA ANALIZAR EN LA EVIDENCIA	TIEMPO	TRANSCRIPCIÓN ESCRITA
Discurso cordial, empático, que invite al diálogo y a la compenetración.	3: 23 a 3:33	Bueno, mientras van llegando los demás, cuéntenme: ¿Cómo han estado? ¿Cómo les ha ido en este tiempo de cuarentena, de encierro? ¿Quién quiere hablar?

	<p>4: 04</p> <p>5: 13.</p> <p>42: 02</p>	<p>¿Quién más me quiere contar cómo están, cómo están sus familias?</p> <p>Bienvenida E15, Bienvenida E20.</p> <p>Bueno amores, ¿tienen alguna otra pregunta? ¿algo más que decir, qué compartir?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Subjetividad, expresión de estados de ánimo y palabras de afecto y estímulo. • Incluye vocablos y giros coloquiales. 	<p>30: 54</p> <p>31: 46</p> <p>34:05</p> <p>40:22 a</p> <p>40: 43</p>	<p>Profesora: ¿No saben? Esta es una gran oportunidad para aprender.</p> <p>Se vuelve sólido. Muy bien.</p> <p>Excellent, E 12, Muy bien.</p> <p>Bueno mis niños, por si se nos va la comunicación quiero enviarles un abrazo, recordarles el lavado de manos, muy bien, dedito por dedito, el candadito, toda la forma cómo ustedes saben que se hace el lavado de manos, cuídense mucho y cuidar a la familia ¿listo? Y hacer las tareas, muy juiciosos.</p>

<p>Importancia de la comunicación no verbal: contacto visual con el alumno, murmullos y gestos de aprobación, sonrisa.</p>	<p>Durante toda la clase.</p>	
REFLEXIÓN TEÓRICO- PRÁCTICA DE LA MAESTRA INVESTIGADORA		
<p>Durante la clase, es muy importante establecer vínculos emocionales y afectivos con los estudiantes, tal como lo expresa Martínez (2010) “La senda emocional resulta compensadora de la soledad, el anonimato y la frustración que pueden surgir en la teleeducación e introduce calidad en todo el recorrido formativo” (p, 116). A pesar de la distancia y de lo que implica realizar una clase virtual, trato de recrear ese ambiente cercano que existía en el aula en el modelo presencial, una atmósfera de cercanía, todo esto lo a través de del discurso, usando un lenguaje gestual y verbal cálido, en donde el ser del maestro comunica y promueve motivación para aprender, por eso en sus palabras, se evidencia la carga gestual alegre por medio de la sonrisa y los movimientos de las manos, algunas de estas expresiones hacen que los estudiantes sonrían también, proyectando estas emociones también a los niños.</p>		

Durante el ciclo 3 Se evidenció: El uso de un discurso cordial, empático a través del diálogo y a la compenetración. Importancia de estados de ánimo y palabras de afecto y estímulo. Le presté importancia de la comunicación no verbal: contacto visual con el estudiante, murmullos y gestos de aprobación y sonrisa.

Adicionalmente, en la senda de la comunicación emocional se hace importante efectuar procesos de comunicación icónica aprovechando los recursos tecnológicos que se podían usar desde la red social WhatsApp. Así que en la implementación también ha sido importante el uso de algunos emojis o gifts para comunicar ideas que puedan redundar en

un buen manejo emocional, por esto en el ciclo siguiente. Se hace importante trabajar esta parte para seguir en el proceso de evolución.

También noté lo relevante de aportar usar frases de afecto para acompañar y animar el proceso de enseñanza. En el último ciclo realicé algunas preguntas a las estudiantes dirigidas a entender algunos aspectos de la dimensión afectiva en la práctica de enseñanza.

Comunicación afectiva.

Este aspecto se refiere al manejo de la cordialidad y el afecto que tu profesora tiene en su proceso de enseñanza.

Tabla 13. Instrumento para analizar el discurso motivacional.

PREGUNTA	SI	NO
¿Tu maestra establece oportunidades de diálogo contigo?		
¿Tu maestra realiza valoraciones positivas sobre tu proceso de aprendizaje?		
¿El lenguaje de tu profe hacia ti demuestra: cordialidad, confianza, respeto?		
¿Tu profe te estimula o te motiva a ser mejor estudiante?		
¿La maestra usa emoticones o stickers para expresar sus ideas en los diálogos que usa contigo?		

Comunicación afectiva.
Este aspecto se refiere al manejo de la cordialidad y el afecto que tu profesora tiene en su proceso de enseñanza.

PREGUNTA	SI	NO
¿Tu maestra establece oportunidades de diálogo contigo?	SI	
¿Tu maestra realiza valoraciones positivas sobre tu proceso de aprendizaje?	SI	
¿El lenguaje de tu profe hacia ti demuestra: cordialidad, confianza, respeto?	SI	
¿Tu profe te estimula o te motiva a ser mejor estudiante?	SI	
¿La maestra usa emoticones o stickers para expresar sus ideas en los diálogos que usa contigo?	SI	

Figura 82. Formato diligenciado por un estudiante.

Gracias a esta encuesta noté que mis estudiantes se encontraban mucho más receptivos a aprender y que a pesar de la distancia nos encontrábamos cercanos y esa comunicación estrecha permitía poderles apoyar en las situaciones que lo requerían porque ellos sentían un respaldo para resolver sus inquietudes y un acompañamiento cercano de mi parte.

En la última parte de este ciclo se presenta la oportunidad de dirigir una carta a los niños debido a que era uno de los conceptos estructurantes de la guía integrada que compartí con ellos por el grupo del WhatsApp:

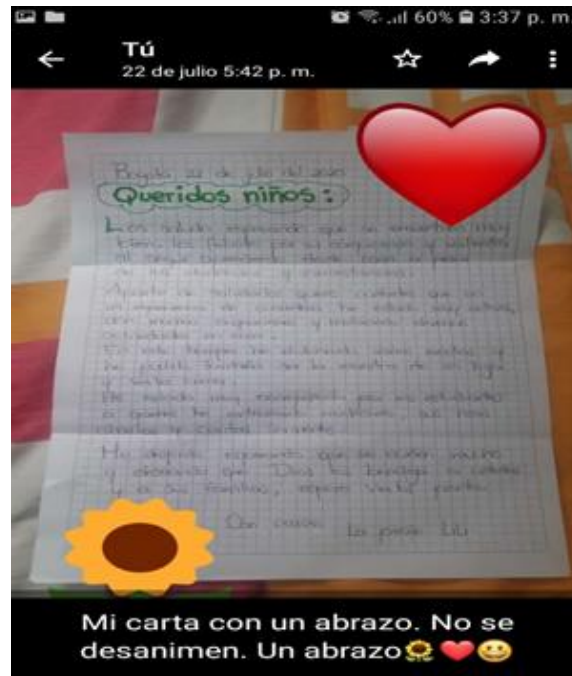


Figura 83. Carta dirigida a estudiantes.

En esta categoría los elementos afectivos tales como: discurso cordial y empático, que demuestra confianza y respeto, amabilidad acogida y orientación, uso de emoticones, actitud positiva y afable y para reforzar la expresión de estados de ánimo. Explicado desde Martínez y Otero (2010):

“En telemática educativa se extiende el uso de los llamados emoticonos, símbolos gráficos que permiten expresar el estado de ánimo de profesores y alumnos. Aun cuando estos no sean la panacea, si se utilizan bien, pueden enriquecer el discurso docente escrito, pues refuerzan los estados afectivos de los hablantes” (p, 15).

Hallazgos Subcategoría: Implicaciones afectivas del discurso docente en la acción de implementación en la enseñanza.

Debido a que los elementos a observar en la subcategoría se encontraron a lo largo de los tres ciclos elaborados como una constante, puedo deducir que ese tono afectivo es una característica continua y particular de mi práctica de enseñanza. Así como se puede observar en las siguientes conversaciones con los estudiantes, por la red social WhatsApp:



Figura 84. Fotografías tomadas al WhatsApp del grupo de padres de familia.

WhatsApp del 11 de junio del 2020. Transcripción:

Docente: Carta a mis queridos niños y niñas, mañana luego de que la actividad que tengamos de dirección de curso, entran a receso escolar y les deseo unas vacaciones muy felices y merecidas por todo el trabajo desarrollado ya que la gran mayoría ha estado muy comprometido con aprender desde casa a pesar de los obstáculos que se nos hayan presentado ya que nunca pensamos vivir esto que nos

*ha pasado en los tiempos de la pandemia. Estamos reinventándonos y aprendiendo cada día más a pesar de las adversidades, estamos tratando de salir adelante. Les tengo un cariño muy especial a cada uno y los extraño por esto pensando en cada uno hice este afiche que tiene actividades divertidas para que se sigan cuidando desde casa. Se los envió desde hoy para que las puedan aprovechar. Con cariño.
Liliana.*

Categoría 3: interacciones discursivas motivacionales

Iniciaré por definir el discurso motivacional como aquel que enmarca los siguientes aspectos según Martínez y Otero 2010:

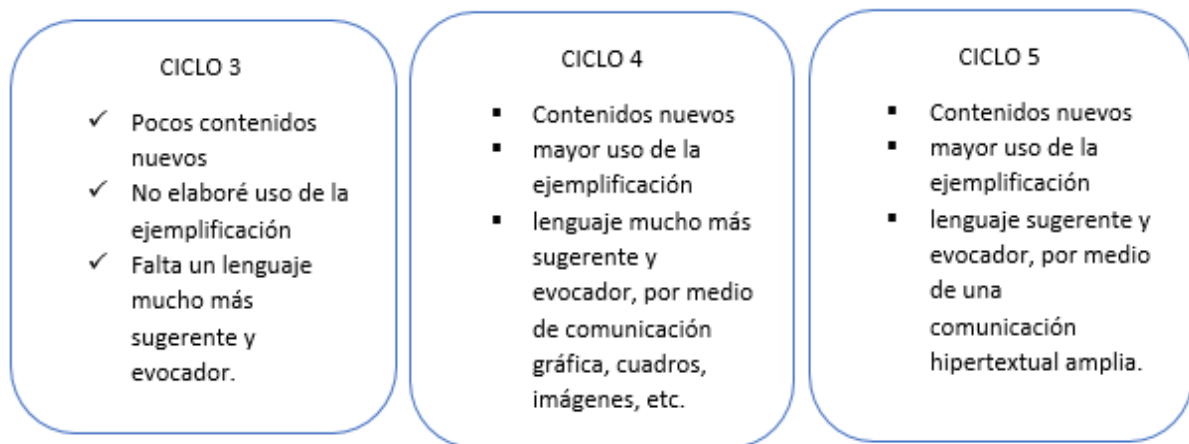
- Presentación de contenidos nuevos
- Uso de la ejemplificación
- Lenguaje evocador y sugerente
- Discurso atrayente
- Innovación metodológica

(Martínez-Otero 2010)

De acuerdo con los elementos abordar en esta categoría, en el ciclo 3, hubo poca presentación de contenidos nuevos, no usé la ejemplificación, y el discurso necesitaba verse mucho más atrayente. Así que en el ciclo siguiente se notó la evolución: logré la presentación de contenidos nuevos, mayor uso de la ejemplificación y el lenguaje fue

mucho más sugerente empleando un tema interesante para integrar la guía como lo fueron los súper héroes. En la parte metodológica como ya lo expliqué anteriormente usé la metodología por proyectos que permitió desplegar la creatividad de los niños y niñas.

En el último ciclo, usé todos los elementos incluso incursionando en el tema del hipertexto como una herramienta pedagógica.



La motivación como parte del proceso de retroalimentación en la acción de evaluar del maestro.

Esta categoría expresa la importancia de que un maestro pueda usar herramientas para retroalimentar con un discurso que le ayude al estudiante a mejorar algunos de sus aspectos y resaltar aquellos que son positivos. Esto los mantendrá motivados y en una línea ascendente de mejora en su proceso de aprendizaje. Todo esto a través de una herramienta interesante: la escalera de la retroalimentación Wilson (2012) de la cual ya hemos hablado anteriormente.

En mi caso durante el ciclo 3, no apliqué la retroalimentación de este modo, estaba más ligada a los aspectos de mejora en la comunicación escrita. Al iniciar el ciclo 4, cuando al usar la rúbrica de desempeño de síntesis inicio un discurso mucho más motivante, destacando los aspectos positivos y elaborando preguntas sobre la creación de los niños de su súper héroe. Al finalizar quise saber cuál era la opinión de los padres y niños con respecto al discurso motivacional.

A continuación, el siguiente formato en el que presento algunas de las conversaciones por WhatsApp consignadas en el formato de análisis de evidencias, que pude analizar a la luz de los aspectos a tener en cuenta según Otero para un discurso motivante al realizar las valoraciones de los aprendizajes de los niños:

Tabla 14. Instrumento de análisis motivacional en los procesos de evaluación.

FORMATO DE ANÁLISIS DE EVIDENCIAS
EVIDENCIA: (Pantallazos de conversaciones por WhatsApp)

ve que se esforzaron bastante 😊👏👏👏 las felicito, por la dedicación y el esfuerzo. Les quedó preciosa esa súper heroína y qué bonito ver que a través de ka la imaginación se crean personajes para ayudar, eso da cuenta de tus valores Luisa. Se ve que aprendiste cosas interesantes en el desarrollo de tu muñeca Muy bien 🌟🌟🌟
Calificación 100. 10:49 a. m. ✓



Buenas tardes. Felicidades por ese trabajo tan bonito de tu escudo y la apropiación con la que hablas sobre las figuras usadas. Calificación 100. 1:08 p. m. ✓

Buenas tardes; video súper heroína: excelentes efectos como la música y el de desaparecerse, muy bien por la elaboración del disfraz se ve muy creativo y convincente. Gran apropiación de los conceptos y aprendizajes. Felicidades calificación 100 1:11 p. m. ✓



video súper heroína: me encanta la música, la creatividad, el fondo. Toda la vida familiar de la heroína de tener un origen humilde. se puede mejorar un poco el modo de comunicar los conocimientos matemáticos. muy creativa la súper heroína, usando material reciclable. Se evidencia la colaboración desde casa y es un trabajo maravilloso. 1:23 p. m. ✓



Buenas tardes: Felicidades por la gran actitud, el uso del espacio, la música, la gran apropiación de los conceptos, me sorprende ver a Juan tan animado porque el tiene una personalidad introvertida y a través del súper héroe se le ve otra actitud. Felicidades por la participación de la familia. El uso del espacio es muy interesante, el papel, la ambientación con los juguetes, las luces, el baile. Es un video maravilloso. De nuevo felicidades, estoy muy emocionada y sorprendida. 2:35 p. m. ✓



UNIDAD DE ANÁLISIS: Discurso motivacional en los procesos de evaluación.

ASPECTOS PARA OBSERVAR:	¿Se cumplen?
Retroalimentación según Otero- Wilson (aclarar, valorar, preguntar o sugerir).	SI
Sensibilidad del docente	SI
Lenguaje amistoso	SI

Estímulo constante	SI
Lenguaje animado con imágenes y tropos. Estructura artística.	SI
Discurso atrayente	S
REFLEXIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA:	
<p>“La forma en que los alumnos son evaluados constituye sin duda uno de los factores contextuales que más influyen en su motivación o desmotivación frente a los aprendizajes ” Alonso citado por Alcaraz (2008) Esta frase la hice realidad en mi acción de evaluar ya que al considerarla determinante posibilité el usar un lenguaje que fuera positivo y motivante para los niños y que estimularan en ellos el continuar mejorando en sus procesos de aprendizaje, tal como se observa en la evidencia presentada. Al usar emoticonos y lenguaje animado, también genera en ellos interés y despierta emociones como la alegría, que los lleva mantener una gran actitud por aprender (p, 119).</p>	

También presentaré como evidencia el instrumento elaborado con los niños y niñas en el ítem de motivación. Del cual participaron 15 estudiantes, en la dimensión motivacional:

Comunicación o discurso motivacional.

Esta parte se trata de saber si tu maestra a través de su discurso o de su manera de hablar o comunicarse contigo, actitudes y habilidades que te mantienen motivado para aprender:

PREGUNTA	SI	NO
¿Tu maestra presenta contenidos nuevos e interesantes para ti?	Si	
La profesora presenta ejemplos para ayudarte a comprender?	Si	
¿Tu profe te permite participar e intercambia informaciones contigo por whatsapp, correo o llamadas telefónicas?	Si	
¿La maestra te anima a desarrollar las actividades?	Si	
¿La profe tiene en cuenta tus emociones e intereses para aprender?	Si	
¿Las actividades te parecen divertidas y a la vez que te sirven para aprender?	Si	

Figura 86. Instrumento de análisis del discurso motivacional.

Comunicación o discurso motivacional.

Esta parte se trata de saber si tu maestra a través de su discurso o de su manera de hablar o comunicarse contigo, actitudes y habilidades que te mantienen motivado para aprender:

PREGUNTA	SI	NO
¿Tu maestra presenta contenidos nuevos e interesantes para ti?	X	
La profesora presenta ejemplos para ayudarte a comprender?	X	

¿Tu profe te permite participar e intercambia informaciones contigo por whatsapp, correo o llamadas telefónicas?	X	
¿La maestra te anima a desarrollar las actividades?	X	
¿La profe tiene en cuenta tus emociones e intereses para aprender?	X	
¿Las actividades te parecen divertidas y a la vez que te sirven para aprender?	X	

Figura 85. Instrumento diligenciado por los estudiantes.

Hallazgos subcategoría discurso motivacional en la evaluación

A lo largo de la implementación de esta subcategoría en mi práctica de enseñanza pude notar que los estudiantes eran receptivos a la motivación que ejercía en el discurso, como es el caso de una estudiante quien aprovecha un ejercicio de escribir una carta planteado en el ciclo 5 para agradecer las valoraciones positivas que recibe de mi parte y cómo le han ayudado a mejorar.

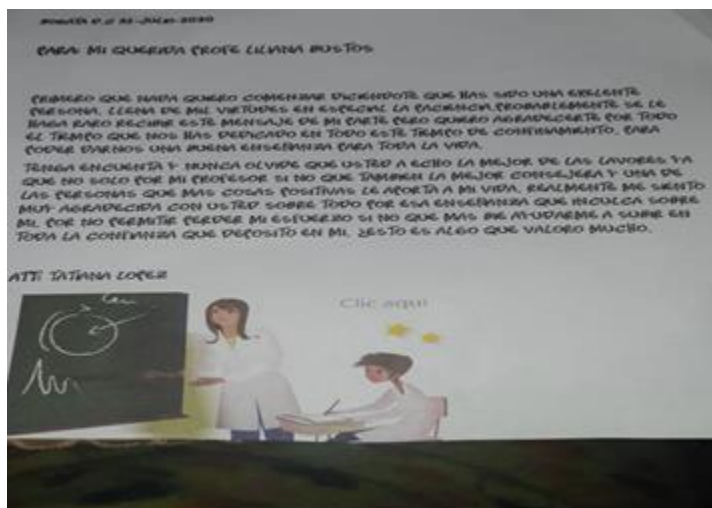


Figura 87. Carta de una estudiante para la maestra.

Transcripción de la carta:

Estudiante:

Realmente me siento muy agradecida con usted sobre todo por la enseñanza que inculca sobre mí por no permitir perder mi esfuerzo, sino que más bien ayudarme a subir toda la confianza que depositó en mí.

Del mismo modo en este apartado de la entrevista semiestructurada a padres se puede evidenciar la perspectiva de ellos en cuanto a la dimensión motivacional:

<p>En niveles de motivación estudiantil ¿ desde su postura de padre de familia Cómo podría describir las actividades planeadas por la maestra para los niños?</p> <p>Las actividades son entretenidas, motivan a compartir en familia</p>
<p>¿Los procesos de evaluación de la guía generan motivación en el niño (a) para ser mejor estudiante?</p> <p>Si, ellos se esfuerzan en lograr las actividades descritas, usan como guía el proceso de evaluación</p>
<p>A pesar de las limitaciones en recursos en tecnología y situaciones actuales desde la estrategia aprende en casa: ¿Cómo podrían describir los procesos del discurso o la comunicación de la maestra en sus procesos de enseñanza?</p> <p>Se utilizan todos los medios posibles, la maestra ayuda a los niños dándoles diferentes medios de comunicación y apoyándolos en su aprendizaje de acuerdo con las necesidades y accesibilidad que tienen los niños.</p>

Figura 88. Instrumento aplicado a los padres sobre la dimensión motivacional del discurso.

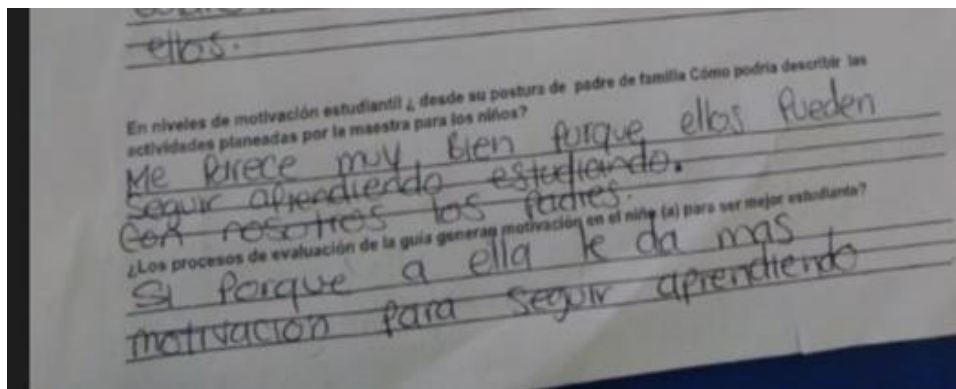


Figura 89. Formato diligenciado por los padres.

El análisis realizado de las categorías permitió ampliar las comprensiones de lo realizado en la práctica, por tal razón emerge un cuadro de categorías reestructurado mostrado anteriormente en el apartado de la descripción de la investigación.

Los cambios de este cuadro con respecto al anterior se dan en la mirada de mi rol docente como mediadora pedagógica, en las acciones de la enseñanza: planeación, implementación y evaluación y me hacen comprender que aunque el discurso es un elemento que hace parte de todo el proceso de enseñanza, es la mediación pedagógica la que hace parte de las tres acciones de planear, implementar y evaluar como una impronta característica de mi modo de enseñar.

Capítulo VII: Conclusiones y recomendaciones.

En este apartado presentaré los logros obtenidos con respecto a los objetivos planeados en la investigación con respecto al cuadro de categorías emergentes, para esto traeré a colación el siguiente cuadro:

<p>PREGUNTA ¿De qué manera la mediación pedagógica docente contribuye a transformar la práctica de enseñanza de una maestra de primaria?</p>
<p>OBJETIVOS: General. Comprender y documentar las transformaciones de la práctica de enseñanza al emplear mediaciones pedagógicas en la planeación, implementación y evaluación.</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconocer la importancia de la mediación didáctica del docente al diseñar experiencias de aprendizaje. ▪ Estudiar el hipertexto como una oportunidad pedagógica en la acción de la planeación. ▪ Analizar las mediaciones comunicativas realizadas en la práctica por el maestro tales como el discurso instruccional. ▪ Observar la incidencia afectiva del discurso del maestro en la acción de la implementación. ▪ Descubrir el discurso motivacional del maestro como herramienta en la retroalimentación realizada como acción de evaluación.

Figura 90. Pregunta y objetivos de las categorías emergentes en la investigación.

Puedo afirmar a la pregunta que la mediación pedagógica fortalece y transforma la práctica ya que al tenerla en cuenta en las acciones constitutivas de la misma fortalece la planeación, con unos elementos didácticos, comunicativos que amplían el espectro al maestro acerca las puertas que quiere abrir de par en par con el fin de que el estudiante

salga al encuentro con el conocimiento y el maestro pueda mediar y a la vez ser un facilitador y diseñador de los procesos de enseñanza.

En el apartado de las narrativas con los ciclos se pudo observar la documentación y del mismo modo, aunque con una mirada más profunda en el análisis de datos, aplicando los instrumentos lo cual me permitió caracterizar y comprender cómo es mi manera de enseñar y mi evolución en este sentido.

La mediación didáctica realizada por medio de las estrategias interactivas de la pedagogía por proyectos y de interdisciplinariedad da frutos en el aprendizaje tanto en la presencialidad como en la virtualidad.

En la planeación un maestro debe tener en cuenta el contexto que media la práctica, a su vez conocer los recursos y tratar de aprovecharlos al máximo. Tanto los recursos humanos como los físicos, del mismo modo los obstáculos que intervienen para poder pensar en alternativas que ayuden a disminuirlos. Esto en el caso de la presente investigación el componente tecnológico que incidió en la acción de planeación.

El discurso en un tono afectivo fortalece la práctica de enseñanza virtual, ya que incentiva en los estudiantes mayor interés por mejorar, participar y aprender.

Las guías de trabajo pueden convertirse en hipertextos que son una gran herramienta pedagógica que favorece los procesos interdisciplinarios y holísticos del conocimiento. Vale la pena seguir usando este recurso incluso en la presencialidad.

El hipertexto permite tener en cuenta las inteligencias múltiples de los estudiantes al encontrar diversas maneras de plantear y de presentar el conocimiento desde los sentidos y los recursos usados para ellos tal como lo afirma Rueda (2003) esta misma autora habla de cómo el uso de hipertextos (...) “difuminan las fronteras disciplinares” p, 391. Vale la pena continuar explorando y usando este recurso incluso en la presencialidad.

Una evaluación que use un discurso cálido, iniciando siempre por lo positivo y que comunique lo que hay que mejorar de modo asertivo obtiene mejores beneficios que una que solamente enmarque lo negativo.

La escalera de la retroalimentación puede ser usada entre diferentes fuentes: entre docentes como profesionalización de la práctica y entre estudiantes como instrumento de coevaluación.

El usar la retroalimentación informal y formal es un gran complemento para que el estudiante pueda tener mayores herramientas de mejora a lo largo de su aprendizaje.

Un maestro reflexivo que documenta su práctica, logra comprenderla, caracterizarla y a su vez proyectar un plan para optimizarla.

Por último hablaré de la transformación de la práctica de enseñanza con relación a las categorías emergentes. En el siguiente gráfico se puede apreciar que en el ciclo inicial realizaba una mediación didáctica de la enseñanza del lenguaje, en los ciclos de reflexión con las categorías apriorísticas evolucioné hacia una mediación didáctica con la dirección de los desempeños de comprensión y el ABP orientado a una visión integral.

En los ciclos de las categorías emergentes es donde amplió las mediaciones hacia la dimensión discursiva, la comunicativa hipertextual, afectiva y la motivacional en la retroalimentación. Todo lo anterior mencionado, me ha llevado a instaurarme en una línea de mejora y encausarme hacia una práctica pedagógica, puesta siempre en reflexión.



Figura 91. Evolución y uso de las categorías emergentes del análisis de datos en los ciclos.

Gracias a la formación constante que ha sido para mí este proceso investigativo he comprendido que nada está dicho como última palabra, que no aprisiono la verdad en mis manos que todo puede ser puesto en debate, en análisis, en escucha, sobre todo mi ejercicio como profesora en el aula, especialmente, mi papel investigador en la ejecución, en mi manera de ser mediadora de conocimiento entre el niño y la escuela, de ser una gran artífice de espacios de aprendizaje para construir con ellos nuevas rutas para aprender.

Quisiera continuar esta línea de transformación, seguir en constante evolución llevando la reflexión en una significación tal que me lleve a trascender en mi modo de enseñar y en el aprendizaje de mis estudiantes, con sus particularidades, contextos y culturas, y seguir en un camino constante de profesionalización aplicando las nuevas concepciones de enseñanza ganadas gracias a la documentación y análisis de mi práctica.

Capítulo VIII: Comprensiones y aportes al conocimiento pedagógico.

La investigación ha develado la importancia del docente investigador, con la capacidad de reflexión profunda puede conocer su manera de enseñar y encontrarse en una espiral de mejora constante, al aplicar ciclos de reflexión que le lleven a ganar una comprensión más elevada y profunda de lo que realiza en el aula.

Esta investigación aporta al conocimiento sobre las Lesson Study y cómo son aplicables en diferentes contextos y momentos, profesiones e instituciones pues los docentes podemos trabajar en conjunto para transformar las prácticas individuales, pero a la vez hacerlo desde la comunidad académica, para ir cohesionando las apuestas misionales y la particularidad de la práctica con el fin de constituir cambios pequeños que a largo plazo puedan transformar también la comunidad educativa.

Del mismo modo demostró ser una investigación con algunos atributos tales como el ser: versátil, cambiante y dinámica sobre todo en el momento en que se presenta la modificación de contexto, como sucedió debido al tránsito dramático con la situación de emergencia sanitaria, con el paso hacia la estrategia de aprender desde casa, esto demuestra que los elementos de la práctica pueden ser analizados e incluso ser herramienta de análisis que se pueden trasladar a otros momentos y aportar al pensamiento reflexivo del maestro en búsqueda de su profesionalización propia.

Algunas comprensiones derivadas del análisis de la práctica:

Planear para mediar entre el estudiante y el conocimiento diseñando una arquitectura pedagógica que logre transformar la práctica docente.

Para el primer proceso: planeación, debemos valernos inicialmente de ejercer el rol de mediadores didácticos y para ello paso seguido poder convertirnos en diseñadores de las experiencias de aprendizaje en una “arquitectura pedagógica” dibujada a partir de los saberes del maestro. La anterior investigación ha demostrado que el rol que el maestro debe ejercer en su proceder al enseñar es el de ser un gran arquitecto, que en los cimientos de sus propuestas pedagógicas logre poner en marcha sus conocimientos : los cuales según Shulman (1996) citado por Loaiza y Yasaldez (2017) son: el Conocimiento del contenido, el pedagógico general, el curricular, el conocimiento pedagógico didáctico del contenido, también tener un conocimiento del alumno, el de los contextos educativos y de los objetivos de la educación con el fin de conjugarlos y así funcionar como un puente que permita mediar entre los educandos y el conocimiento de manera efectiva.

En este punto es propicio realizar una pregunta reflexiva interesante: ¿Qué estrategia didáctica empleará? ¿Cuál podría ser la que va en coherencia con su contexto? Y aquí se ponen en juego sus saberes: el didáctico, el del contexto, que van a alimentar la acción de planear y la ejecución de lo diseñado y a su vez el saber disciplinar del que dispone para orientar los constructos teóricos de lo que quiere enseñar.

Planeación cooperativa.

La investigación desarrollada también ha comprobado que la Lesson Study es una metodología bastante útil para la práctica de enseñanza, especialmente de las prácticas de enseñanza en la primaria en la que se requiere el manejo de diversas áreas, al planear el colectivo, cada docente puede generar aportes desde su campo del saber para nutrir las posibilidades de aprendizaje de los aprendices. Esta metodología logra una fuerza pedagógica relevante en donde las voluntades se multiplican, pues cada aporte es valioso para construir propuestas más robustas y fundamentadas teóricamente y a su vez definidas por la riqueza de las experiencias en el campo profesional de cada maestro. Por otro lado, la planeación conjunta aporta a la construcción pedagógica gracias a la retroalimentación, pues se generan ajustes de considerarse necesario siendo una experiencia útil de profesionalización docente.

Cuando un equipo de maestros se reúne y diseña escenarios pedagógicos pensados para los estudiantes, y cada uno pueda aportar desde su saber disciplinar, su experiencia y sus motivaciones, se fortalece la práctica del maestro y se construye comunidad educativa ya que tener estos momentos de diálogo enriquecerán nuestra vida profesional, pues cuando existen docentes que enseñan y aprenden de docentes, se da un medio de profesionalización mutua.

El hipertexto como herramienta pedagógica y comunicativa

Gracias a la incursión en el hipertexto he logrado comprender como este puede incidir y transformar no solo la práctica de enseñanza en términos de la acción de planeación sino como puede configurar filosofías en la educación relacionadas con el discurso pedagógico del maestro y los modos de aprender y de acceder al conocimiento.

La reflexión como alimento de las demás acciones de la práctica

¿Cómo hacer visible lo que parece invisible a nivel pedagógico? ¿Cómo comprender a fondo las acciones que llevamos a cabo en el aula?

Según Tezanos (2007) la reflexión puede ser analizada desde el punto de vista de ser una actividad mental psicológica del ser humano y desde otro que es mucho más profundo que es el de ser entendida como praxis social en la cual se le da relevancia a esta capacidad y su índole grupal y colectivo como un espacio de diálogo y encuentro con el otro. Es desde esta última, como escenario de la gregariedad donde se espera ver a la reflexión y del mismo modo como lo afirma la autora desde la criticidad, pero no en forma de crítica negativa sino, desde el punto en el que esta se observa desde diversas perspectivas. Es entonces la escuela ese espacio donde se puede gestar este tipo de reflexión, en un ambiente de colegaje, de generación de nuevo conocimiento, uno denominado saber pedagógico, en el sentido de Zuluaga en los años ochenta. Hay otros autores como Tardif (2004) que más adelante abordan este concepto de saber que surge de la reflexión de la práctica educativa con el fin de que el estudiante pueda buscar continuas aplicaciones.

La reflexión es un proceso profundo e importante en toda la labor del docente y en la búsqueda constante en su profesionalización y transformación en búsqueda de ser cada día mejor y que delinea el camino hacia una práctica pedagógica.

Referencias Bibliográficas

Andreu, C. A. (2008). Evaluación y motivación: una influencia recíproca. In *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda lengua: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE): Alicante, 19-22 de septiembre de 2007* (pp. 116-122). Servicio de Publicaciones.

Aguilar Gavira, S., & Barroso Osuna, J. M. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 47, 73-88.

Alba, J. (2017). Documento interno Maestría en Pedagogía Universidad de La Sabana. Chía, Colombia.

Aymes, G. L. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e investigación*, 37(22), 41-60.

Andreu, C. A. (2008). Evaluación y motivación: una influencia recíproca. In *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda lengua: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE): Alicante, 19-22 de septiembre de 2007* (pp. 116-122). Servicio de Publicaciones.

Blanco Gutiérrez, Oscar (2004). Tendencias en la Evaluación de los Aprendizajes. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (9), 111-130. [Fecha de consulta 12 de julio de 2020]. ISSN: 1316-9505. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=652/65200907>

Calderoni, José y Pacheco, Valeria (1998). El hipertexto como nuevo recurso didáctico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXVIII (4), 157-181. [Fecha de Consulta 22 de Agosto de 2020]. ISSN: 0185-1284. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27028407>

Cassany, D (1988). *Introducción.en Describir el escribir; Cómo se aprende a escribir*. Barcelona:Paidós,

Castro Chans, B., Guastavino Mosna, M. L., Arduino, G. A., & Moreiro, F. S. (2019). Aplicación de herramienta hipermedial como estrategia didáctica para la lectura comprensiva. In *I Simposio Argentino de Educación en Informática (SAEI 2019)-JAIIO 48 (Salta)*.

Calvo, A (2015) . Madrid: Fundación Telefónica, 2015. 199 págs.. Páginas de Educación, 9(1), 162. Recuperado en 29 de abril de 2020, en:
<https://es.slideshare.net/vpando/viaje-alaescueladelsigloxxi>

Cobo, C. (2016). *La Innovación Pendiente.: Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Penguin Random House.

Condemarín, M. (2004). Redefinición de la literacidad y sus implicancias en el rol mediador del profesor frente a la tecnología digital. *Lectura y Vida*, 25(2), 24-31.

Coscarelli, A. (2009). La historieta como recurso didáctico en la enseñanza de ELE. *Puertas Abiertas*.

Cuervo, E. y Flórez, R. (2005). La escritura como proceso. En *El regalo de la escritura*; Universidad Nacional de Colombia División de Investigación, Sede Bogotá Facultad de Medicina Departamento de la Comunicación Humana y sus Desórdenes.

Derechos básicos de aprendizaje lenguaje. Recuperado de:

https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf

Cuevas, A. (2013). Una perspectiva histórico –cultural sobre el desarrollo escolar. *Revista amazónica*. Año 6, Vol XI, número 2, 2013, pág. 8-37.

De Longhi, A., & Bermudez, G. (2010). La comunicación en el aula. Recuperado en Marzo de 2020, de

<https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/docs/publicaciones/cuadernillo-sep2011-6.pdf>

Eduardo Umaña Luna (2008). Proyecto educativo institucional. (fecha de consulta 26 de diciembre de 2019). Disponible en: <https://colegioeulblog.blogspot.com/p/pei.html>

EduTEKA (2002). *Cómo aprende la gente. Cerebro, mente, experiencia y escuela*. Recuperado el 12 de marzo de 2019, en:
<http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/ComoAprendeLaGente.pdf>

Escandell Vidal, M.^a V. *Introducción a la pragmática*. Madrid: Anthropos, 1993, Capítulo I, págs. 15-29.

Escobar, N. (2011). *La mediación del aprendizaje en la escuela*.
Estándares básicos del lenguaje. Recuperado de:
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Esquivias (2004) *creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones*. Revista Digital Universitaria 31 de enero 2004 • Volumen 5 Número 1 • ISSN: 1067-6079

Fieldman (2010) *Aportes para el desarrollo de una didáctica general*.
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002480.pdf>

Florez (2015). *Estudio sobre los procesos de aprender y sus mediaciones en los escolares del distrito capital*. Instituto para la investigación educativa y desarrollo pedagógico –IDEP.

Flórez-Romero, R. & Gómez-Muñoz, D.P. (2013). Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos. Bogotá: Instituto de Investigación en Educación, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia ["Introducción", pp. 11-15; Cap. 2: "Las relaciones entre oralidad, lectura y escritura: convergencias y divergencias", pp. 47-57]

García, J. R. F., & Mallart, L. P. (1998). Aportaciones de Paulo Freire a la educación y las ciencias sociales. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (33), 21-28.

Gardner (1993) La mente no escolarizada. http://www.univermedios.com/wp-content/uploads/2018/07/edoc.site_la-mente-no-escolarizada-howard-gardner.pdf

Gutiérrez, I. P. (2014). *El universo de la creación narrativa*. Ediciones el Huaco.

Guzmán Rodríguez, R. J., Ghitis Jaramillo, T., & Ruiz Herrera, C. (2018). Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje. Universidad de La Sabana.

Gorostiza, A. I. U., Miñambres, P. R., & Martínez, A. R. (2015). La enseñanza por proyectos: una metodología necesaria para los futuros docentes. *Opción*, 31(1), 395-413.

Herrera San Martín, E. (2012). La UVE de Gowin como instrumento de aprendizaje y evaluación de habilidades de indagación en la unidad de fuerza y movimiento. *Paradigma*, 33(2), 101-126.

Herrerías, E. B. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista iberoamericana de educación*, 35(1), 1-9

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2008). El inicio del proceso cualitativo: planteamiento del problema, revisión de la literatura, surgimiento de la hipótesis e inmersión en el campo. *Metodología de la investigación*, 524-550.

Karmiloff, S (1994). Más allá de la modularidad. Alianza Madrid (Capítulo 1: “El desarrollo tomado en serio” p, 14-49).

Kennedy, D. E. C. L. A. N. (2007). Redactar y utilizar resultados de aprendizaje: un manual práctico.

Llacuna Morera, J., & Pujol Franco, L. (2004). La conducta asertiva como habilidad social. *Centro Nacional de Condiciones de Trabajo*.

Martín Barbero, J. (2002). Reconfiguraciones comunicativas del saber y del narrar. *La educación desde la comunicación*, 79-120

Ministerio de cultura (2014). Lenguajes y ambientes de lectura. Derechos y orientaciones para la primera infancia.

McLuhan, M., & Carpenter, E. (1974). El aula sin muros. *Barcelona: Laia*.

Mallart, J. (2008). Estrategias Didácticas en el Aula. La didáctica en el Siglo XXI, de un enfoque curricular a una mirada estratégica. Capítulo 2. págs. 45-60

Martín Barbero, J. (2006). *La educación desde la comunicación* (No. 302.23 B2339e Ej. 1 020621). Editorial Norma,. Cobo, 2016. La innovación pendiente.

Martínez-otero Pérez, V. (2004). La calidad del discurso educativo: Análisis y regulación a través de un modelo pentadimensional. *Revista Complutense De Educación*, 15(1), 167 - 184. Recuperado a partir de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0404120167A>

Martínez-Otero Pérez, V. (2009). Modelo pentadimensional del discurso educativo aplicado a la educación a distancia. *Artigo*, 107-122. Recuperado el Julio de 2019, de [file:///D:/Usuario/Descargas/620-157-1003-1-10-20170824%20\(1\).pdf](file:///D:/Usuario/Descargas/620-157-1003-1-10-20170824%20(1).pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2006) Estándares Básicos De Competencias Del Lenguaje. Bogotá. MEN

Ministerio de Educación Nacional (2016). Fundamentación de Derechos Básicos de Aprendizaje y Mallas de Aprendizaje del área de Lenguaje. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Colombia.

Moreira-Segura, C., & Delgadillo-Espinoza, B. (2015). La virtualidad en los procesos educativos: reflexiones teóricas sobre su implementación. *Revista Tecnología en Marcha*, 28(1), 121-129.

Osorio, Hernández, Soto & Orozco. (2013). El conocimiento del contexto como un conocimiento Profesional del profesor de biología. Aportes de cuatro docentes y sus experiencias. Memorias del VII Encuentro Nacional de Experiencias en la Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental y II Congreso Nacional de Investigación en la Enseñanza de la Biología. *Revista Bio-grafía Escritos sobre la Biología y su Enseñanza*. ISSN 2027-1034 p. 867-876

Penac, D (1992). *Cómo una novela*. Bogotá. Grupo Norma.

Pérez, A. & Soto, E. (2014). *Las Lesson Study ¿Qué son? Guía Lesson Study*.
Universidad de Malaga. España.

Proyecto 760: protección integral y desarrollo de capacidades de niñas, niños y
adolescentes.

[http://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/2014_proy_boghum/proyecto_760.p
df](http://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/2014_proy_boghum/proyecto_760.pdf)

Quílez, M. P. (2012). Enseñar es aprender dos veces. In *Forum Aragón: revista
digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa* (No. 6, pp. 11-14). Forum
Europe de Administraciones de Educación-Aragón

Ríos y Ramos (2011). Arte y enseñanza de las ciencias sociales. Tomado de:
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/1105/1112>

Richart, R., Church, M., & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento*.
Buenos Aires: Paidós.

Rincón, Y. N. R., & Rodríguez, D. C. A. (2018). 1B097 Contextos de desarrollo y aprendizaje de las ciencias: un acercamiento a los saberes de los docentes en ejercicio de la Guajira. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*.

Romero, J (2003). Creatividad en Gianni rodari y la gramática de la fantasía. *Telecomunicación Innovación Tecnológica*.

Rosa Julia, G., Tatiana, G. J., & Carolina, R. H. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje* (Vol. 16). Universidad de la Sabana.

Rueda Ortiz, R. (2003). *Para una pedagogía del hipertexto: Una teoría entre la deconstrucción y la complejidad* (Doctoral dissertation, Universitat de les Illes Balears).

Schunk. (2012). Edit.Pearson Educación. México, 2012, (p, 229-277) en: El constructivismo en Teorías del aprendizaje.

Secretaría de educación del distrito (2020): abc proyéctate, planificación y desarrollo de proyectos pedagógicos en ambientes virtuales y escenarios no presenciales. Guía de orientaciones para docentes y formadores tomado de la página:

<file:///C:/Users/LilianaPaola/Downloads/ABC%20Proye%CC%81ctate.pdf>

Secretaría de educación del distrito (abril 2020), Qué es una estrategia pedagógica.

Recuperado de: <https://www.redacademica.edu.co/noticias/qu-es-aprende-en-casa>)

Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones: elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Editorial Gedisa.

S.J. Taylor; R. Bodgan (1984). “La observación participante en el campo”.

Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados.

Barcelona: Paidós Ibérica

http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/pdf/cualitativa/recogida_datos/recogida_observacion.pdf

Parra F., Keila N. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación*, 38 (83), 155-180. [Fecha de Consulta 21 de Octubre de 2020]. ISSN: 0798-0329. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3761/376140398009>

Ríos y Ramos (2011). Arte y enseñanza de las ciencias sociales. Tomado de:

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/1105/1112>

Soto, E., & Pérez, Á. (s.f.). Las Lesson Study ¿qué son? *Cuadernos de Pedagogía*, 63-71.

Stone, M. (1999). La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica. Paidós. Buenos Aires, Barcelona, México

Stone, M (1999). Enseñanza para la comprensión vinculación entre la investigación y la práctica. Barcelona. Paidós.

Stone, Martha (1999). La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica. Paidós, Buenos Aires, Argentina.

Taborda, C y Pedraza N (2 de abril de 2020). Coronavirus para niños una carta para los súper héroes en casa. EL espectador. Recuperado de:
<https://www.elespectador.com/coronavirus/coronavirus-para-ninos-una-carta-para-los-superheroes-en-casa-articulo-912685>

Tardif, E. (2004) Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Capítulo 1: los docentes ante el saber. P, 1-25.

Tezanos A.(2007). [Educación y ciudad](#), ISSN-e 2357-6286, ISSN 0123-0425, [Nº. 12, 2007](#), p. 7-26.

Trends, R. E. (2014). Aprendizaje invertido. *Observatorio de Innovación Educativa. Tecnológico de Monterrey*, 1-29.

Tun, M., & Díaz Sotelo, M. A. (2015). Recuperar la Memoria Histórica y las Matemáticas Andinas. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, 8(1), 67-86.

Vielma Vielma, Elma y Salas, María Luz (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3 (9), 30-37. [Fecha de consulta 9 de julio de 2020]. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35630907>

Wiggins y McTighe (2011). El diseño instruccional inverso para un recurso educativo abierto en la Formación Profesional española: El caso de Web Apps Project. Fecha de consulta: 26 de diciembre del 2019. Disponible en: <https://pdfs.semanticscholar.org/759a/ea54fddf1cce765de60f251fab5d529b6f44.pdf>

Wilson, D. (2002) La Retroalimentación a través de la Pirámide y la Escalera de Retroalimentación [en línea]. Disponible en: <http://www.udesa.edu.ar/files/img/escuela-de-educacion/retroalimentacion.pdf>

Wulf Christopher. Introducción a la ciencia de la educación. Entre teoría y práctica.

Capítulo 5 La relación teoría/ práctica en la educación.

Zuluaga, Y. E. L., & Duque, P. A. (2017). Contexto de las prácticas pedagógicas de los maestros y los docentes. *Plumilla Educativa*, 19(1), 60-78

Anexos

Anexo 1. Corporalidad en la lectura.

Anexo 2. Lectura compartida

Anexo 3. Motivación docente

Anexo4. Canciones de cuna de la infancia.

Anexo 5. Poemas y canciones grupales

Anexo 6. Valorar, preguntar y sugerir.

Anexo 7. Video explicación clase YouTube.

Anexo 8. Guía integrada sobre la comunicación 12 y 13 sin ajustes.

Anexo 9. Matriz primera Lesson desempeños de comprensión.

Anexo 10. Planeación género lírico.

Anexo 11. Planeación de proyecto con los juguetes.

Anexo 12. Guía mi casa un lugar para aprender

Anexo 13. Guía proyecto súper héroes

Anexo 14. Guía de la comunicación ajustada.

Anexo 15. Formato de entrevista semiestructurada.

Anexo 16. Clase por zoom explicación proyecto mi casa un lugar para aprender y compartir.

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

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