UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
UNAE

Educación Inicial - Presencial

Fortalecimiento del momento de cierre en la secuencia didáctica: Eduka kit para evaluar el aprendizaje en los niños de 3 a 4 años.

Autora:

Ramón Landi Johanna Alexandra

Autora:

Regalado Avila Jennifer Samantha

Azogues - Ecuador

Febrero, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Trabajo de Integración Curricular

Línea de investigación

Formación integral y desarrollo profesional docente

Autor:
Ramon Landi Johanna Alexandra
Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial

Autor:
Regalado Avila Jennifer Samantha
Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial

Docente Tutor	Daysi Karina Flores Chuquimarca CI: 1721095626
CÓDIGO ORCID	**https://orcid.org/0000-0001-9931-4488**

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a la (UNAE) por la acogida, los aprendizajes y las enseñanzas brindadas durante mi etapa académica. Agradezco, en primer lugar, a Dios y a la Virgen del Cisne por concederme la fortaleza, sabiduría y la salud necesaria para culminar esta importante etapa de mi formación profesional.

De manera especial, agradezco a mi esposo Andrés por su amor, paciencia y apoyo incondicional, por creer en mí y recordarme, incluso en los momentos más difíciles, que todo esfuerzo tiene su recompensa. Agradezco a mis padres por ayudarme con el cuidado de mi hijo mientras cumplía con mi proceso académico.

Asimismo, agradezco a mi amiga Johanna por su valiosa amistad y apoyo incondicional.

Finalmente, dedico este trabajo de titulación a mi hijo Lucas Saquisilí, quien con su sola presencia se convirtió en mi mayor fortaleza, motivación y orgullo a lo largo de todo este proceso académico. Cada paso dado y cada esfuerzo realizado estuvieron inspirados en él y en el deseo de construir un mejor futuro.

Jennifer Regalado

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

Primero quiero agradecer a Dios quién me ha guiado con luz divina, dándome la sabiduría, fortaleza y la perseverancia necesaria para seguir y culminar este camino en la gran carrera de Educación Inicial.

A mi familia, mi pilar fundamental de mi vida, por su comprensión, la confianza y apoyo constante e incondicional a lo largo de mis estudios, por los consejos y las palabras de aliento para ser una mejor persona que me acompañaron a cumplir esta meta y propósito. Gracias por creer en mí y sostenerme en los momentos de duda y a todos los que me rodean por el cariño mil gracias.

Dedico este esfuerzo a mi padre Pedro Ramon, el hombre que con sabiduría y comprensión ha sabido formarme desde la niñez con buenos sentimientos y valores, lo cual me ayudo a ser responsable para seguir adelante en los momentos difíciles. Su ejemplo de integridad, humildad y fuerza me ha enseñado a enfrentar la vida con el corazón abierto y la fe insostenible.

A mi hijo Dominic, quién ha sido mi mayor motivación para nunca rendirme en esta trayectoria y poder llegar a ser un ejemplo para él, que se sienta orgulloso. Que este logro sea una inspiración para él de que todo en la vida se puede con esfuerzo se cumple un sueño.

Finalmente, dedico este trabajo a los niños y niñas de la Educación Inicial, futuros constructores de un mundo justo, equitativo y amoroso. Futuros profesionales de la Patria.

Johanna Ramón

RESUMEN

La secuencia didáctica es el componente pedagógico que permite garantizar un proceso de enseñanza secuencial y significativo para alcanzar los resultados de las destrezas. Sin embargo, se enfrenta un desafío relacionado en el momento de cierre con la ausencia de la evaluación de los conocimientos incidiendo negativamente en la consolidación del aprendizaje y la retroalimentación. Este estudio tiene como objetivo implementar la propuesta EDUKA Kit que permita fortalecer el momento de cierre en la secuencia didáctica en el aula de 3 a 4 años. El enfoque es cualitativo con un alcance explicativo, además se utilizaron técnicas e instrumentos como la observación participante, guía de observación, diarios de campo y la entrevista dirigida al docente para obtener información relevante de cómo se ejecuta este proceso en el aula. A partir de la recopilación y análisis de datos se identifican las reflexiones de los niños, el uso de las estrategias o recursos utilizados para evaluar el aprendizaje. Por ello, se implementó un kit didáctico que permitió fortalecer el proceso de evaluación de los conocimientos, diversificando acciones en el momento de cierre fomentando un aprendizaje activo donde los niños reflexionan, expresan, dialogan y comunican lo aprendido. Se concluye que el momento de cierre resulta relevante como un espacio de reflexión guiada y compartida, en el cual los niños expresaron sus ideas a través de asambleas o círculos de diálogo. Finalmente, este kit promovió un aprendizaje autónomo, significativo y participativo, lo que permitió fortalecer la evaluación de los conocimientos individuales y grupales.

PALABRA CLAVES: *didáctica, docente, educación, niños, secuencia*

ABSTRACT

The learning sequence is the pedagogical component that ensures a sequential and meaningful learning process to achieve learning outcomes or skills. However, a challenge arises at the end of the lesson due to the lack of knowledge assessment, negatively impacting learning consolidation and feedback. This study aims to implement the EDUKA Kit proposal to strengthen the closing phase of the learning sequence in the 3- to 4-year-old classroom. The approach is qualitative with an explanatory scope. Techniques and instruments such as participant observation, observation guides, field notes, and interviews with teachers were used to obtain relevant information on how this process is implemented in the classroom. Data collection and analysis identified children's reflections and observations of the strategies or resources used to assess learning. Therefore, a learning kit was implemented to strengthen the knowledge assessment process, diversifying activities at the end of the lesson, and fostering active learning where children reflect, express, discuss, and communicate what they have learned. The study concludes that the closing activity was a valuable space for guided and shared reflection, where children expressed their ideas through assemblies or dialogue circles. Ultimately, this kit fostered autonomous, meaningful, and participatory learning, which strengthened the assessment of individual and group knowledge.

KEYWORDS: *children, didactic, education, sequence, teacher*

ÍNDICE

Introducción **11**

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA **12**

1.1. Línea, grupo y/o proyecto de investigación UNAE **12**

1.1.1. Línea de investigación: Formación integral y desarrollo profesional docente ***12***

1.2. Planteamiento del problema **14**

1.3. Pregunta de investigación **16**

1.4. Objetivos de investigación **16**

1.4.1. Objetivo general ***16***

1.4.2. Objetivos específicos ***16***

1.5. Justificación **17**

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO **18**

2.1. Antecedentes **19**

2.1.1. Antecedentes Internacionales ***19***

2.1.2. Antecedentes Nacionales ***20***

2.1.3. Antecedentes Locales ***21***

2.2. Marco Legal **22**

2.3. Fundamentos teóricos **22**

2.3.1. El desarrollo integral de los infantes de 3 a 4 años. ***23***

2.3.2. La secuencia didáctica: Importancia en la Educación Inicial ***23***

2.3.3. El Momento de Cierre: ideal para la reflexión y la consolidación del aprendizaje. ***25***

2.3.4 Evaluación: un elemento clave en el momento del cierre ***28***

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO **28**

3.1. Paradigma de investigación **28**

3.2. Enfoque de investigación **29**

3.3. Tipo de Investigación **29**

3.3.1. Según la Finalidad: Aplicada ***29***

3.3.2. Según el diseño: Investigación de campo ***30***

3.3.3. Según el Alcance Temporal: Transversal ***30***

3.3.4. Según la profundidad: Explicativo ***31***

3.4. Diseño de la investigación **31**

3.4.1. Fases de la Investigación-Acción *31*
3.5. Informantes clave / participantes **32**
3.6. Criterios de inclusión y exclusión de las unidades de información **33**
3.6.1. Criterios de Inclusión *33*
3.6.2. Criterios de Exclusión *33*
3.7. Categorías de estudio **34**
3.8. Técnicas e instrumentos de recolección de la información **35**
3.8.1. Técnicas de la Investigación *36*
3.8.2. Instrumentos de la Investigación *36*
3.9. Técnicas e instrumentos de análisis de la información **37**
3.10. Implicaciones éticas de la investigación **38**
Capítulo IV: Análisis e interpretación de resultados **39**
4.1. Preparación y recolección de datos **39**
4.1.1. Diseño de instrumentos *40*
4.1.2. Validación de los instrumentos *41*
4.1.3. Descripción narrativa *42*
4.1.4. Resultados de la validación por expertos *42*
4.2. Planificación del proceso de recolección de datos **43**
4.2.1. Recolección de la información *43*
4.3. Análisis e interpretación de datos **44**
4.3.1. Método de Comparación Constante *44*
4.3.2. Fases del método MCC *45*
4.4. Descripción densa **45**
4.4.1. Descripción densa del Diario de campo *46*
4.4.2. Descripción densa de la Guía de observación *47*
4.4.3. Descripción densa de la entrevista *48*
4.5. Codificación abierta o primer nivel **49**
4.6. Codificación axial o segundo nivel. **51**
4.7. Codificación selectiva **54**
4.8. Triangulación metodológica **55**
4.9. Interpretación de resultados del análisis **59**

CAPITULO V: Propuesta de Intervención Educativa 61

5.1. Descripción general de la propuesta 61

5.2. Justificación 62

5.3. Objetivo general 63

5.4. Metas 63

5.5. Fundamentos teóricos 63

5.5.1. Definición de Recurso Didáctico 63

5.5.2. Tipo de Recursos Didácticos en Educación Inicial 64

5.5.3 Características de los recursos. 64

5.6. Fundamentos pedagógicos 65

5.6.1. Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel 65

5.6.2. Pedagogía crítica de Paulo Freire 65

5.6.3. Montessori: Material concreto 66

5.7. Esquema de elaboración del proyecto 67

5.7.1. Estructura de la propuesta 67

5.7.2. Fases del diseño de la propuesta de intervención educativa 68

5.8. Líneas de acción y estrategias. 69

5.8.1. Estrategias 70

5.8.2. Principal resultado científico 71

5.8.3. Cronograma 71

5.8.4. Plan de acción. 72

5.9. Implementación de la propuesta 73

5.9.1. Narración cronológica del proceso de aplicación de la propuesta 74

5.9.2. Identificación de los factores o elementos obstaculizadores y facilitadores durante la implementación. 84

5.9.3 Consecuencias positivas y negativas del trabajo desarrollado. 84

5.10. Evaluación de la implementación (rutas metodológicas) 85

5.10.1. ¿Qué se evalúa? 85

5.10.2 Técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de la información 86

5.10.3 Estrategia Organizativa del Proceso de Recolección de la Información. 86

5.10.4. Resultados de la evaluación. 87

5.10.5. Interpretación de resultados 88

5.10.6 Reflexión como fase final de la Investigación-Acción *89*
5.10.7. Socialización de la propuesta *89*
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES **90**
6.1. Conclusiones **90**
6.2. Recomendaciones **91**
Referencias **92**

Índice de tablas

Tabla 1 31
Tabla 2 34
Tabla 3 41
Tabla 4 42
Tabla 5 43
Tabla 6 45
Tabla 7 50
Tabla 8 51
Tabla 9 55
Tabla 10 68
Tabla 11 72
Tabla 12 73
Tabla 13 85
Tabla 14 87

Índice de figuras

Figura 1 54
Figura 2 69

Introducción

La Educación Inicial representa una etapa fundamental para el desarrollo integral de los niños, ya que es la base para el aprendizaje futuro y la formación de habilidades cognitivas, sociales y emocionales. Sin embargo, en un contexto educativo se evidencia un déficit en el momento del cierre de la secuencia didáctica donde se requiere de acciones para consolidar los aprendizajes dando la posibilidad a los estudiantes de reflexionar sobre los contenidos trabajados.

Según el Ministerio de Educación (2025) el momento del cierre representa un espacio de valoración e intercambio de las experiencias vividas. Las niñas y los niños reconocen el sentido de lo realizado y su importancia tanto a nivel personal como colectivo. Además, permite rememorar lo trabajado, identificar qué resultó sencillo, lo que generó disfrute, los aprendizajes logrados y las dificultades encontradas, fortaleciendo la retroalimentación constructiva y el desarrollo de habilidades para afrontar nuevos desafíos. Este momento puede incluir la socialización de producciones, mediante exposiciones al grupo o a las familias, promoviendo la expresión verbal en el proceso de aprendizaje.

El estudio pretende fortalecer el momento del cierre en la secuencia didáctica, identificando sus causas y consecuencias, para proponer un kit didáctico que mejore la práctica pedagógica y, por ende, los resultados educativos. La investigación se desarrolla en un contexto donde el cierre adquiere relevancia desde un enfoque constructivista, ya que permite a los niños reflexionar, reconstruir y consolidar sus aprendizajes a partir de la experiencia. Desde esta perspectiva, se promueve un aprendizaje activo y significativo, sustentado en la interacción y la evaluación continua como elementos para el desarrollo integral de los niños.

Metodológicamente, la investigación adopta el enfoque cualitativo-explicativo y utiliza técnicas como la observación directa y la entrevista al docente para recopilar información sobre los factores que inciden en el momento del cierre de la secuencia didáctica. A partir de este análisis, se espera que los resultados permitan identificar las barreras en la aplicación, así como sus efectos en el aprendizaje y las metodologías que utiliza el docente en el aula. Con base en los hallazgos, se aplica un kit didáctico diseñado para fortalecer la evaluación de los conocimientos en el cierre, permitiendo consolidar el

aprendizaje, promover la reflexión y facilitar la retroalimentación significativa. La aplicación de este kit buscó optimizar el proceso didáctico, fomentando acciones activas y contribuyendo a la mejora educativa en el nivel inicial.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Línea, grupo y/o proyecto de investigación UNAE

1.1.1. Línea de investigación: Formación integral y desarrollo profesional docente

El presente estudio se enmarca en la siguiente línea de investigación: Formación integral y el desarrollo profesional docente, se orientan al conocimiento en el ámbito pedagógico, didáctico, curricular y psicológico, de tal manera, promueven prácticas educativas inter y transdisciplinarias que fortalecen la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta línea potencia la innovación, la reflexión docente y el diseño metodológico que responde a las necesidades del contexto educativo (UNAE, 2022). Se relaciona con el estudio, vinculándose de manera directa, ya que este busca mejorar un componente esencial de la práctica pedagógica mediante una propuesta didáctica para atender al problema educativo. Es así, que la investigación contribuye a la mejora curricular, al desarrollo profesional del docente y a las prácticas más significativas en el nivel de la Educación Inicial.

Esta línea de investigación incluye la sublínea *"Didáctica general y aplicada",* que se enfoca en el estudio teórico-práctico de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En esta investigación, se relaciona con el tema, ya que analiza un componente esencial de la secuencia didáctica donde se proponen recursos didácticos para optimizarlo. El momento de cierre, es el espacio donde se integran, reflexionan y valoran los aprendizajes alcanzados, respondiendo directamente al enfoque de evaluación formativa y la mejora continua que la sublínea promueve, de tal manera se logre que la propuesta investigativa contribuya a la planificación y ejecución de la práctica docente (UNAE, 2022). Además, ayuda a reflexionar sobre cómo se lleva a cabo la ejecución de una clase, pensando siempre en el desarrollo integral de los niños. Por eso, la didáctica juega un papel importante al momento de crear y evaluar formas de enseñar que sean útiles en el aula.

La relación del tema de investigación con el perfil de egreso de la UNAE se evidencia principalmente en competencias básicas y profesionales que orientan la formación del docente. En cuanto a las competencias básicas, destaca la *"Competencia de utilizar y comunicar el conocimiento de manera disciplinada, crítica y creativa. La mente científica y artística"*, se vincula porque el cierre bien estructurado permite a los infantes organizar, integrar y expresar lo aprendido, lo que promueve la reflexión, la metacognición y la construcción significativa del conocimiento. También se relaciona con la *"Competencia para pensar, vivir y actuar con autonomía. La construcción del propio proyecto vital. La mente personal"*, dado que el cierre constituye un espacio para que los estudiantes valoren su propio proceso, tomen decisiones sobre su aprendizaje y se apropien de su rol activo, permitiendo favorecer el desarrollo autónomo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto a las competencias profesionales, se vincula con la *"Competencia para comprender y diagnosticar situaciones, procesos y sistemas educativos"* , ya que el docente analiza lo ocurrido durante la clase para identificar avances y necesidades que permita consolidar el aprendizaje al finalizar la sesión y con la *"Competencia para diseñar, desarrollar y evaluar de manera personalizada el currículo",* de tal manera que el cierre requiere de una planificación que permita reflexionar, aplicar y evaluar lo aprendido mediante actividades pertinentes y significativas para los alumnos, asegurando la coherencia entre la enseñanza y los resultados esperados (UNAE, 2022).

De acuerdo con los lineamientos establecidos en el Proyecto de Carrera UNAE (2024) en la "Función investigativa" de la institución esta investigación prioriza la generación de propuestas pedagógicas innovadoras orientadas a mejorar la calidad educativa. Al analizar la debilidad en el momento de cierre dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje permite identificar la necesidad institucional de comprender y transformar las prácticas docentes, ya que en el cierre se consolida el aprendizaje, se organiza el conocimiento y la metacognición de los educandos. Por ello, en el marco del proyecto de carrera, este estudio aporta a la formación de docentes reflexivos capaces de vincular la teoría con la práctica y, por ende, diseñar secuencias didácticas coherentes fundamentadas con la toma de decisiones pedagógicas.

El Modelo Educativo Pedagógico de la UNAE se base en un proceso estructurado e intencional en el cual cada momento didáctico cumple una función para garantizar el aprendizaje significativo. En Educación Inicial, la tensión entre el conocimiento disciplinar y las habilidades pedagógicas de la docente mencionada por la UNAE (2024) esta es evidente cuando los contenidos no responden adecuadamente con la experiencia secuencial y didáctica. El momento de cierre, en muchas ocasiones, no cuenta con el tiempo suficiente en la práctica, ya que es esencial para integrar experiencias, evaluar avances y dar sentido al proceso vivido por los infantes. Por ello, es necesario fortalecer desde una perspectiva investigativa y reflexiva contribuyendo a superar las limitaciones, de manera que se relacione a la misión institucional de formar docentes capaces de transformar la realidad educativa.

1.2. Planteamiento del problema

En el nivel de la Educación Inicial, el proceso de enseñanza-aprendizaje se organiza mediante la secuencia didáctica que se constituye en un conjunto de actividades coherentes que buscan alcanzar determinados resultados de aprendizaje donde cada actividad se encuentra conectada con la anterior, de manera que se profundice y enriquezcan las habilidades de los niños. Por ello, se fundamenta en la didáctica, como modo de pensar y reflexionar sobre la enseñanza y el aprendizaje que establece la disciplina pedagógica donde el docente analiza y mejora estos procesos mediante acciones formativas, a través de las interacciones con los niños en el ámbito educativo (Medina y Salvador, 2009).

Según Díaz-Barriga (2013) el éxito de estos procesos depende, en gran medida del conocimiento, la capacidad y la actuación del docente para diseñar y aplicar actividades que promuevan la construcción activa del conocimiento. Estos procesos permiten la interacción entre docentes-niños, a través de recursos y actividades que favorecen la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias. De ahí, la relevancia de los momentos de la secuencia didáctica (inicio, desarrollo y cierre), en el cual el momento de cierre requiere de mayor atención y fortalecimiento, puesto que, este momento es donde los niños consolidan el aprendizaje, reflexionan sobre lo aprendido y expresan sus experiencias (Tobón, 2010).

De acuerdo con el Ministerio de Educación (2025) la secuencia didáctica constituye un sistema dinámico que articula objetivos, contenidos conceptuales, procedimentales y

actitudinales, recursos y evaluación formativa para fortalecer el aprendizaje significativo, partiendo de los conocimientos adquiridos por los niños para construir nuevos saberes. Y la evaluación debe integrarse a cada fase para retroalimentar el proceso y ajustar la práctica docente según las necesidades del grupo.

Esta investigación surge de las prácticas preprofesionales (PP) de las estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) en una Unidad Educativa, en la ciudad de Cuenca, de la provincia del Azuay, Ecuador. El plantel educativo es de sostenimiento fiscal, ofreciendo un tipo de educación regular y se encuentra estructurado por los siguientes niveles: Educación Inicial, Educación General Básica (EGB) y Bachillerato General Unificado (BGU). En este sentido, en el nivel que se realizó las PP, fue en Educación Inicial correspondiente a la sección matutina. Este curso cuenta con 19 niños en un rango de edad de 3 a 4 años, bajo la responsabilidad de la docente titular del aula.

A partir de la observación participante y el registro sistemático en los diarios de campo durante las nueve semanas, se recolectó información relevante sobre el contexto de estudio. Desde la primera semana, se identificó algunas dinámicas que llamaban la atención en el momento de cierre en la secuencia didáctica y la evaluación de los aprendizajes. Especialmente, se evidenció que no se lleva a cabo un cierre adecuado de la clase que permita reforzar, reflexionar y consolidar los conocimientos adquiridos por los educandos, tampoco se evidenció la aplicación de instrumentos o estrategias para evaluar el aprendizaje.

En ese sentido, esta problemática se manifiesta, a través de los siguientes síntomas: la falta de claridad por parte de los estudiantes sobre lo aprendido; la falta de estructuración de la secuencia didáctica y una buena planificación, por lo que a veces no se terminaba la clase o se ejecutaba dos ámbitos en la misma clase siendo confuso el objetivo y la destreza; la carencia de retroalimentación por parte de la docente; la poca comprensión sobre los contenidos trabajados y la desmotivación de los infantes al finalizar las actividades mostrándose cansados o sin interés de ejecutar las actividades, las mismas que quedaban inconclusas, sin un espacio para reflexionar su experiencia de aprendizaje, ni conectar los aprendizajes adquiridos con el nuevo conocimiento.

En consecuencia, se identificaron posibles causas: una deficiencia en la planificación en el momento de cierre, la escasa aplicación de estrategias de evaluación formativa, el manejo inadecuado del tiempo, la falta de instrumentos de evaluación y la desconexión entre el objetivo y la evaluación final. Esta situación posiblemente genera consecuencias como el nivel de desconocimiento que adquieren los estudiantes y posterior puede dificultar el progreso y el reconocimiento de sus avances. Además, no se desarrollan competencias para la reflexión sobre su propio aprendizaje, lo que genera desinterés y afecta la calidad del proceso educativo, porque no responde a requerimientos y expectativas de los infantes. El momento de cierre es fundamental, como los otros momentos de la secuencia didáctica, porque se constituye donde se debe consolidar y evaluar el aprendizaje adquirido por el infante.

1.3. Pregunta de investigación

¿De qué manera se puede fortalecer el momento de cierre dentro de la secuencia didáctica para evaluar y consolidar el aprendizaje en el aula de Educación Inicial de una Unidad Educativa en Cuenca?

1.4. Objetivos de investigación

1.4.1. Objetivo general

Implementar la propuesta del EDUKA Kit que permita el fortalecimiento del momento de cierre en la secuencia didáctica para su evaluación y consolidación de los aprendizajes en el aula de 3 a 4 años.

1.4.2. Objetivos específicos

- Indagar los fundamentos teóricos que sustentan la importancia de la secuencia didáctica en la Educación Inicial.
- Identificar las manifestaciones del estado actual del momento de cierre en la secuencia didáctica con niños de 3 a 4 años en un centro educativo de la Ciudad de Cuenca.

- Diseñar una propuesta didáctica que diversifique formas de evaluación en el momento del cierre de la clase con niños de 3 a 4 años en un centro educativo de la ciudad de Cuenca.
- Implementar la propuesta que oriente el fortalecimiento del momento de cierre durante las clases con niños de 3 a 4 años en un centro educativo de la Ciudad de Cuenca.
- Valorar los resultados de la implementación del Eduka Kit generando formas diversas de evaluación en el momento de cierre con los niños de 3 a 4 años en un centro educativo de la Ciudad de Cuenca.

1.5. Justificación

Es importante realizar el presente estudio, ya que el momento de cierre dentro de la secuencia didáctica constituye la base para consolidar el aprendizaje en Educación Inicial. Cuando este momento no se desarrolla de manera clara, no permite realizar una síntesis del proceso de aprendizaje adquirido, generando actividades poco significativas, desmotivación y bajo rendimiento de los infantes. Según Díaz-Barriga (2013) las actividades de cierre se realizan con la finalidad de lograr integrar un conjunto de actividades que permita reconstruir la información a partir de preguntas o ejercicios de resolución de situaciones. De esta forma, se posibilita la evaluación para el docente y el estudiante, generando información sobre el proceso de aprendizaje y evidencias del logro del infante. Por ello, esta investigación pretende aportar con herramientas prácticas que orienten a los docentes en la ejecución de un cierre didáctico efectivo, evitando la improvisación y fomentando experiencias de aprendizaje reflexivas, motivadoras y significativas para los educandos.

La presente investigación aporta tanto en el ámbito educativo como científico porque desde el campo educativo, contribuye a la mejora de la planificación docente y fortalece el momento de cierre, en cuanto, a la comprensión de los contenidos, la reflexión sobre lo aprendido y consolidación del conocimiento adquirido, es decir, la forma en que cada niño va progresando en su desarrollo (Zabala, 2016). Asimismo, desde una perspectiva científica, la investigación permite analizar y reflexionar sobre la importancia del cierre en la formación integral de los niños, proporcionando experiencias significativas en su entorno escolar para identificar el logro o dificultad durante el aprendizaje (Chávez,

2015). Además, los resultados obtenidos pueden servir de base para futuras investigaciones y para el diseño de propuestas pedagógicas innovadoras que respondan a las necesidades actuales del sistema educativo en Educación Inicial.

La presente investigación se respalda con el análisis de dos dimensiones fundamentales en la Educación Inicial, la pedagógica y la didáctica. La dimensión pedagógica orienta al proceso de enseñanza-aprendizaje según los lineamientos del Ministerio de Educación (2025), permite planificar actividades de cierre que favorezcan la comprensión de las experiencias vividas de los niños dentro del centro educativo. Por otra parte, la dimensión didáctica, se enfoca en la selección y aplicación de estrategias interactivas y recreativas que benefician la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje. Así, ambas dimensiones adoptan una mirada educativa, ya que complementan y contribuyen a la mejora continua de los procesos de enseñanza-aprendizaje en Educación Inicial.

Los beneficiarios directos de esta investigación son los niños y niñas de 3 a 4 años de Educación Inicial, dado que, se brindarán diversos recursos didácticos que fortalezcan el momento de cierre en el aula. Además, de fomentar el interés en las actividades finales, promoviendo clases participativas y dinámicas, que favorezcan el desarrollo integral del infante. Por otro lado, los beneficiarios indirectos incluyen a los docentes y familias. Los docentes se benefician al contar con herramientas pedagógicas efectivas y funcionales, que facilitan su labor y mejoran la calidad de enseñanza, permitiendo adaptar sus métodos a las necesidades y ritmos de aprendizaje de cada niño. Asimismo, las familias se favorecen al observar el progreso en el aprendizaje de sus hijos, fortaleciendo así vínculos entre el hogar y la escuela, un aspecto fundamental en el proceso educativo.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

El presente marco teórico aborda en primera instancia los antecedentes a nivel internacional, nacional y local, lo que permite respaldar el objeto de estudio de esta investigación. Por otro lado, se fundamentan las variables de la secuencia didáctica con énfasis en el momento de cierre como elementos importantes en la Educación Inicial,

destacando su definición, características y fases de sus momentos. Además, se analiza el rol fundamental del docente, cómo aplica el momento de cierre en el proceso de enseñanza-aprendizaje, enfatizando las estrategias para este momento y la evaluación de los aprendizajes para la consolidación del conocimiento.

2.1. Antecedentes

A continuación, se presentan los antecedentes internacionales, nacionales y locales que respaldan el tema de investigación. De cada uno se ha tomado únicamente lo más importante: los objetivos, la metodología, los resultados y una conclusión de los estudios. Esta información sirve como base para comprender cómo se trabajó el tema en otros contextos y qué aportes sirven para esta investigación.

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Para identificar las investigaciones realizadas a nivel internacional se enfocó en el objeto de estudio:

La investigación realizada por Guerrero y Penagos (2022) en su trabajo titulado Secuencia didáctica como plan de formación docente para el favorecimiento de la Zona de Desarrollo Próximo de los niños de 3 a 5 años del Centro de Desarrollo Infantil, realizado en Colombia-Bogotá cuyo objetivo fue crear una secuencia didáctica para la formación de docentes que contribuya a la Zona de Desarrollo Próximo de los niños de 3 a 5 años. El estudio, de enfoque cualitativo y descriptivo, trabajó con once educadoras, se emplearon las entrevistas semiestructuradas y las observaciones en el aula. Como resultado se identificó que los docentes implementan proyectos de aula, rincones pedagógicos y asambleas, integrando expresiones artísticas, pertenencias étnico-culturales y materiales didácticos reutilizables y tecnológicos. Desde modelos constructivistas y perspectivas diferenciales, fomentando ambientes autónomos y colaborativos, que estimulan el desarrollo sensorial, motriz y cognitivo, fortaleciendo vínculos afectivos, interiorizan valores y la interacción social.

En síntesis, el resultado del estudio de enfoque cualitativo menciona la importancia de la secuencia didáctica como un instrumento para mejorar el proceso educativo, donde se promueve un aprendizaje significativo y activo, destacando en la ZDP las competencias y

los problemas reales. Esto permite integrar planeaciones intencionales para fomentar la autonomía, la colaboración y la innovación pedagógica en contextos infantes. Por otro lado, en la revisión internacional no se identifican estudios que aborden el objeto de estudio como es el momento de cierre, encontrándose únicamente aportes relacionados a la secuencia didáctica en otras áreas como la formación docente, por lo que este trabajo es relevante profundizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

En la revisión de investigaciones vinculadas a la secuencia didáctica en Educación Inicial, Valdiviezo et al. (2023) en su artículo titulado Secuencias didácticas como estrategias de organización y planificación de experiencias de aprendizaje en los procesos educativos, cuyo objetivo fue contribuir a la práctica didáctica-pedagógica con herramientas que tributen a dinamizar las experiencias de conocimientos y el desarrollo de competencias de desempeño. Metodológicamente se articulado al enfoque cualitativo-explicativa. Las técnicas para la recolección de datos se han aplicado encuestas a docentes universitarios con una muestra no probabilística. Los resultados indican que las secuencias didácticas son herramientas instrumentales que permiten al docente recuperar saberes previos significativos de los alumnos sobre contenidos, integrándola al currículo como elementos que exigen disciplina, habilidades, creatividad e innovación en el proceso formativo. Esto fomenta representaciones en contextos reales, impidiendo una enseñanza improvisada con ejercicios repetitivos de manera que resuelva problemas reales del contexto.

En síntesis, el estudio revisado se evidencia que la secuencia didáctica es una herramienta clave para organizar el desarrollo de las clases y dar sentido a las actividades de aprendizaje, ya que permite planificar de forma ordenada y promover una participación activa. Sin embargo, a través de varias búsquedas realizadas, la mayoría de las investigaciones abordan la secuencia didáctica de manera general, sin centrarse específicamente en el momento de cierre de la clase, encontrándose principalmente estudios relacionados con otras áreas. Aun así, se reconoce que su aplicación favorece un aprendizaje más organizado, dinámico y significativo.

2.1.3. Antecedentes Locales

El estudio realizado por Mejía (2023), titulado "Secuencia didáctica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del séptimo año de EGB en la UEMS, Cuenca-Ecuador", tuvo como objetivo Diseñar una secuencia didáctica que contribuya a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del séptimo año de EGB, en la asignatura LL, en la UEMS. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, con un paradigma sociocrítico, y utilizó la observación, entrevistas, encuestas y el diario de campo para la recolección de información. Los participantes fueron los estudiantes de séptimo año de EGB y los docentes de la institución educativa. Además, se propuso la implementación de una secuencia didáctica estructurada en niveles de comprensión lectora, con actividades planificadas que permitieron guiar el proceso de aprendizaje. Los resultados obtenidos evidenciaron dificultades en los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión lectora, por lo que, da la necesidad de fortalecer el desarrollo de habilidades lectoras.

Otra de las investigaciones es la realizada por Valverde (2023), en su trabajo de titulación previo a obtener el título de Magíster en Educación, titulado "Secuencia didáctica de lectura, escritura y visualización de filmes para favorecer el diálogo y el comentario crítico de textos literarios en básica superior", realizado en Cuenca. El objetivo de esta investigación fue diseñar e implementar una secuencia didáctica que integre actividades de lectura, escritura y visualización de filmes, con la finalidad de fortalecer el diálogo, la reflexión y el pensamiento crítico en los estudiantes de EGB. Se utilizó una muestra conformada por estudiantes y la docente del curso seleccionado, quienes participaron activamente durante el desarrollo de la propuesta. Los resultados evidenciaron que la aplicación de la secuencia didáctica favoreció la participación de los estudiantes, el análisis crítico de los textos literarios y la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo una mayor interacción entre los contenidos y las actividades planteadas.

Como resultado, se evidencian que las secuencias didácticas aportan a la organización del proceso de enseñanza–aprendizaje y al fortalecimiento de diversas habilidades en los estudiantes. No obstante, los estudios analizados se centran en otras áreas específicas y no considerada de forma directa el momento del cierre de la clase, sin embargo, resalta la importancia de la secuencia didáctica como un elemento fundamental

para orientar y estructurar el proceso educativo. En este sentido, es pertinente este proceso investigativo, que ayude a identificar nuevas propuestas para abordar este momento relevante en el contexto educativo.

2.2. Marco Legal

El presente estudio se sustenta en la normativa vigente del Ecuador, que promueve una educación integral y centrada en el desarrollo del niño. La Constitución de la República del Ecuador (2008), en los artículos 26 y 44, reconoce la educación como un derecho y un deber del Estado, garantizando calidad para su desarrollo integral. Por ello, el proceso educativo en la infancia debe ofrecer experiencias significativas, donde los momentos didácticos de la clase, especialmente el cierre, consoliden el aprendizaje, fomenten la expresión oral y permitan una evaluación acorde a su edad.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI, (2021) en el artículo 11, literal h, establece que los docentes deben atender y evaluar a los estudiantes según su diversidad cultural y lingüística, ofreciendo resultados oportunos del proceso pedagógico. El artículo 40 reconoce la Educación Inicial como un acompañamiento al desarrollo integral de los niños de tres a cinco años, considerando aspectos cognitivos, afectivos, psicomotrices, sociales y de autonomía, respetando su ritmo de aprendizaje y potenciando sus capacidades. En este contexto, el momento de cierre es fundamental para evaluar los aprendizajes, ya que permite al docente observar, registrar y retroalimentar los avances de los niños durante la experiencia educativa.

El Ministerio de Educación (2025) señala que la evaluación es un proceso cualitativo, sistemático, permanente, continuo, flexible e integral, orientado a realizar ajustes en la práctica pedagógica para optimizar el desarrollo de los niños, permitiendo identificar potencialidades y aspectos a fortalecer. Así, diseñar experiencias educativas significativas, contextualizadas e inclusivas y tomar decisiones oportunas para favorecer el desarrollo integral. Además, resalta la importancia de planificar anticipadamente los momentos, técnicas e instrumentos de evaluación, de manera que la información sirva para fortalecer habilidades y atender las necesidades del grupo, reconociendo que cada niño aprende a ritmos y formas distintas.

2.3. Fundamentos teóricos

A continuación, se abordan los fundamentos teóricos de las variables principales como el desarrollo integral del infante, la definición de la secuencia didáctica, las características, componentes y funciones del momento de cierre. Además, se fundamenta el rol del docente en la aplicación del momento de cierre, las estrategias para su aplicación y aspectos para diversificar la evaluación del aprendizaje y los distintos elementos de la evaluación en la Educación Inicial en el proceso de enseñanza.

2.3.1. El desarrollo integral de los infantes de 3 a 4 años.

El desarrollo integral en la Educación Inicial implica el crecimiento en las áreas: física, cognitiva, comunicativa y socioemocional. A la edad de 3 y 4 años, los niños adquieren habilidades para relacionarse con el entorno. Según la teoría constructivista de Piaget, en la etapa preoperacional predominan procesos como la asimilación intuitiva y simbólica, al realizar clasificaciones simples color/tamaño y comprensión causa-efecto y el lenguaje interiorizado, organizando sus experiencias para un avance progresivo. El desarrollo cognitivo según Aguirre et al. (2024) se constituye en el proceso que abarca el crecimiento y la maduración de las habilidades mentales fundamentales a lo largo de la vida.

Además, el desarrollo lingüístico inicia con las habilidades auditivas desde el nacimiento, que les permiten reconocer y distinguir sonidos y objetos, favoreciendo la socialización y el aprendizaje (Becerra, 2024). Por otro lado, la estimulación temprana es fundamental en el desarrollo físico y motor de los niños, porque favorecen las habilidades motoras gruesas y finas, la coordinación y la autonomía siendo la base para el desempeño futuro y un desarrollo saludable desde los primeros años (Martínez y Gómez, 2021). Según Gallardo (2017) los juegos cooperativos ayudan a cultivar habilidades como la empatía, la regulación emocional y la resolución de conflictos, cultivando vínculos afectivos y relaciones interpersonales positivas entre los niños.

2.3.2. La secuencia didáctica: Importancia en la Educación Inicial

La secuencia didáctica es una forma de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que las actividades se planifican de manera ordenada y con un propósito

claro. Su importancia radica en que permite al docente guiar el aprendizaje de los niños partiendo de lo que ya saben y relacionándolo con experiencias cercanas a su realidad, lo que favorece su participación y comprensión, tal como señala Díaz-Barriga (2013). A partir de esta organización, las actividades no se realizan de forma aislada, sino que forman parte de un proceso continuo que ayuda a los niños a pensar, crear y aprender con sentido. Además, esta forma de planificación facilita la coherencia entre los objetivos, las actividades y la evaluación. De esta manera, la secuencia didáctica se convierte en un apoyo para el docente y contribuye a lograr aprendizajes significativos.

2.3.2.1. Características de la secuencia didáctica.

Las principales características de la secuencia didáctica de acuerdo con los postulados de varios autores se consideran las siguientes:

- Son un conjunto de actividades ordenadas, articuladas y estructuradas para la consecución de objetivos educativos que tiene un principio y un final (Zabala, 2016).
- La secuencia didáctica se articula a partir de tres momentos: planeación, intervención y evaluación. Esta se configura como un proyecto de acción, que contextualiza y ordena las tareas escolares (Barraza, 2020).
- La secuencia didáctica basada en la teoría sociocultural de Vygotsky se considera como un proceso mediado por las interacciones sociales, donde el maestro moldea la actividad formulando preguntas de comprensión, para luego interactuar con grupos pequeños mediante el diálogo en la zona de desarrollo próximo (Valles et al., 2020).
- Es una serie de actividades relacionadas entre sí, que organizan experiencias de aprendizaje que se realizarán para y con los alumnos, así crean situaciones que permiten desarrollar un aprendizaje significativo (Díaz-Barriga, 2013).
- La secuencia didáctica basada en la teoría de Ausubel consiste en la adquisición al relacionar la nueva información con los conocimientos previos del sujeto, dando significado al aplicarlo en situaciones de la vida diaria (Bustillos et al., 2020).

2.3.2.2. Componentes de la secuencia didáctica: inicio, desarrollo y cierre.

La secuencia didáctica permite organizar el aprendizaje de forma clara y con un propósito definido. De acuerdo con Díaz-Barriga (2013), esta organización ayuda al docente a planificar las actividades y acompañar el aprendizaje de los niños de manera progresiva. Por ello, la secuencia didáctica se estructura en tres momentos principales que se describen a continuación:

Inicio: Es el momento de preparación para aprender. Aquí el docente retoma lo que los niños ya saben, haciendo referencia a los conocimientos previos, presenta el tema de forma sencilla y los motiva a participar. Este momento es relevante porque despierta el interés y crea un ambiente favorable para el aprendizaje.

Desarrollo: Se realizan las actividades principales. Los niños participan de manera activa, exploran, experimentan, juegan y ponen en práctica lo aprendido mediante diferentes recursos y estrategias. Aquí se construye el aprendizaje de forma vivencial.

Cierre: En el cierre se refuerza lo aprendido. La docente conversa con los niños sobre lo trabajado realiza preguntas, aclara dudas y utiliza recursos para evaluar de manera lúdica. Este momento permite consolidar los aprendizajes y comprobar qué tanto comprendieron los niños.

2.3.3. El Momento de Cierre: ideal para la reflexión y la consolidación del aprendizaje.

El momento de cierre se constituye como un espacio privilegiado para generar procesos de reflexión que permitan reforzar y recordar lo aprendido durante la clase, haciendo evidente la adquisición de las destrezas adquiridas o la necesidad de reforzar las mismas (De Zubiría, 2006). Sin embargo, en los procesos de aprendizaje es un momento que recibe poca relevancia o es olvidado en gran parte de las experiencias de aprendizaje. Este instante permite que los infantes reconozcan el sentido del trabajo individual y grupal, expresen lo disfrutado, lo desafiante o lo aprendido, y generen retroalimentación constructiva con el docente.

Además, se socializa producciones con el grupo o las familias para fortalecer habilidades ante nuevos retos, mediante actividades breves como comentar, jugar o representar lo trabajado. De acuerdo con lo establecido en el Ministerio de Educación

(2025) los niños manifiestan ideas, emociones y comprensiones, con el juego como eje vital. De este modo, el cierre ayuda al docente a identificar avances individuales y aspectos a fortalecer, consolidando aprendizajes y fomentando la participación activa.

2.3.3.1. Funciones del momento del cierre.

Según Benoit y Álvarez (2025), el momento de cierre cumple funciones esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite a los niños reconocer que aprendieron y cómo lo hicieron. Una de sus funciones es organizar y dar sentido a las actividades desarrolladas durante la clase, al retomar los objetivos y relacionarlos con las acciones realizadas. Otra función fundamental es favorecer la reflexión, pues permite profundizar la comprensión y fortalecer la comunicación entre los niños. En este sentido, Benoit (2020) señala que las preguntas realizadas al finalizar la clase permiten evaluar la comprensión alcanzada y promover la reflexión metacognitiva, consolidando así los aprendizajes de manera integral.

2.3.3.2. Rol del docente durante el cierre.

El rol del docente en el cierre es clave para reforzar los aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales, garantizando que los infantes se apropien de los contenidos y se conecten durante el proceso. Es así como el maestro propone situaciones contextualizadas que permiten reflexionar sobre lo aprendido y analizar los avances en la comprensión, descubriendo qué conoce el estudiante, cómo lo relaciona, qué puede hacer con ayuda y qué puede hacer solo (Ortiz, 2014). En este sentido, el docente guía al estudiante para que comprenda la estructura del objeto, ayudándolo a elaborar sus propias ideas, las ponga a prueba y resuelva problemas en el contexto. Esto constituye un momento importante del proceso en la relación con el objeto–contenido–método, para que desarrollen competencias intelectuales y formativas para su crecimiento integral mediante la búsqueda reflexiva y la solución de problemas en las actividades.

2.3.3.3. Aspectos para diversificar el momento del cierre: desde una perspectiva del aprendizaje significativo.

Uno de los aspectos para diversificar el cierre en la secuencia didáctica es cómo el docente organiza este espacio final de la clase, ya que permite que los estudiantes recuerden lo trabajado, reflexionen y refuercen los contenidos. Cuando se realiza de manera adecuada, ayuda a que los aprendizajes se afiancen y tengan sentido, porque los niños pueden expresar sus ideas y pensar sobre la experiencia. Según Bruner y Ausubel, citados por Moreno (2009), aprender implica relacionar los nuevos contenidos con lo que los estudiantes ya saben, reorganizando y ampliando ideas previas. Por ello, el cierre se convierte en un momento clave para consolidar los aprendizajes de manera significativa.

2.3.3.4. Estrategias para fortalecer el momento del cierre

El momento de cierre se puede desarrollar de muchas formas y el docente es quien propicia la iniciativa mediante estrategias que ayuden al niño a comprender y entender. Entre ellas, la estrategia de metacognición o reflexión guiada, según Moreno (2009) haciendo referencia a Ausubel menciona que el docente guía la reflexión del estudiante sobre lo que aprende, cómo lo aprende y para qué sirve, relacionando la nueva información con el conocimiento previo para consolidar el aprendizaje de forma significativa y enriqueciendo contenidos.

Por otra parte, en la obra del psicólogo Lev Vygotsky, la interacción entre pares y la socialización según Cubero (2005) actúa como motor del desarrollo psicológico, pues el aprendizaje surge mediante la socialización donde el niño interioriza herramientas para favorecer la autorregulación. Por ello, la socialización y el desarrollo individual son procesos inseparables, en la cual, el niño se apropia activamente de las herramientas culturales mediante la participación en las actividades sociales compartidas.

Por otro lado, Piaget destaca el juego simbólico como un medio de socialización, expresión y comunicación según Gallardo (2017) el juego es una actividad lúdica esencial en el desarrollo infantil mediante la cual el niño crea, representa y transforma la realidad. En este tipo de juego, el educando utiliza objetos, acciones y roles para expresar

significados, emociones y experiencias sociales, lo que permite construir su identidad y comprender el mundo social.

2.3.4 Evaluación: un elemento clave en el momento del cierre

En Educación Inicial, la evaluación en el cierre de la clase permite identificar los aprendizajes logrados por los niños, así como sus avances y necesidades de refuerzo. Por ello, se aplican tipos de evaluación acordes a su edad, como la diagnóstica, formativa y sumativa, de acuerdo con lo establecido en el Ministerio de Educación (2025), las cuales se detallan a continuación:

Evaluación diagnóstica: esta se realiza al inicio de un proceso educativo con el propósito de conocer los saberes previos e intereses de los niños.
Evaluación formativa: se desarrolla de manera continua durante el desarrollo de las actividades, permitiendo al docente observar el progreso de los niños, identificar dificultades y realizar ajustes oportunos en la enseñanza.
Evaluación sumativa: se aplica al finalizar una actividad o período académico para valorar los aprendizajes alcanzados y verificar el logro de las destrezas establecidas.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

En el presente capítulo se describe y se detalla el paradigma de la investigación, el enfoque metodológico, el tipo y diseño del estudio, así como los criterios de inclusión y exclusión de los participantes. Además, se abordan las técnicas de recolección de datos, como la entrevista semiestructurada, la observación participante y los instrumentos utilizados para obtener información precisa y contextualizada del fenómeno educativo.

3.1. Paradigma de investigación

La investigación se desarrolla desde el paradigma sociocrítico, el cual permite analizar la realidad educativa y la experiencia de los actores para reflexionar y generar cambios en la práctica. Según Maldonado (2018), este enfoque se caracteriza por ser reflexivo y orientado a la construcción de conocimientos que contribuyan a la mejora de la realidad educativa. Desde esta perspectiva, se analizaron las estrategias aplicadas en la

secuencia didáctica, identificando la necesidad de fortalecer el momento de cierre como un espacio clave para la consolidación de los aprendizajes. A partir de ello, se diseñó una propuesta didáctica participativa e innovadora, orientada a mejorar la práctica docente.

3.2. Enfoque de investigación

El enfoque de la investigación es cualitativo, considerando los planteamientos de Hernández y Mendoza (2018) al definirla como una metodología que se centra en comprender a profundidad los fenómenos sociales y humanos desde la perspectiva de los sujetos involucrados, sin utilizar mediciones numéricas ni hipótesis previas. Resultando pertinente para comprender el contexto de Educación Inicial con niños de 3 a 4 años y explorar las experiencias de la práctica docente durante el momento de cierre.

Cruz del Castillo y Olivares (2014) lo conceptualizan como un proceso inductivo para la comprensión profunda del contexto, con un propósito de transformación social, lo que promueve cambios a partir del conocimiento adquirido. Por ello, se utilizaron técnicas como la observación y la entrevista semiestructura, lo que permitió obtener información relevante sobre su importancia y las estrategias de evaluación que utilizó. En este sentido, el enfoque cualitativo busca entender a fondo las experiencias y percepciones de las personas, centrándose en cómo suceden los fenómenos sociales.

3.3. Tipo de Investigación

3.3.1. Según la Finalidad: Aplicada

La investigación aplicada, según Hernández y Mendoza (2018) señala que es un tipo de estudio que orienta a resolver problemas prácticos mediante la aplicación de conocimientos científicos. Por otro lado, Bartolomé (1992) lo conceptualiza como un proceso que no solo busca comprender la realidad, sino intervenir en ella para transformar y mejorar en el ámbito educativo. Desde esta perspectiva, este tipo de investigación permite aplicar teorías para generar cambios reales y efectivos en el entorno escolar.

En esta investigación, se desarrolló en una unidad educativa de Cuenca, con la finalidad de proponer acciones que refuercen el momento de cierre y de esta forma proponer un kit didáctico para fortalecer la consolidación y evaluación del aprendizaje en niño de 3 a 4 años. Con esta intervención directa se permite generar soluciones prácticas en

el entorno educativo, estos datos se recolectaron mediante la observación sistematizada y una entrevista semiestructura, lo que facilitó la comprensión profunda y pertinente en este contexto.

3.3.2. Según el diseño: Investigación de campo

Este estudio se enmarca en el tipo de investigación de campo, ya que la información fue obtenida en el mismo contexto, en contacto directo con los participantes donde se desarrollaron las actividades educativas. Según Elliott (1993) este tipo de investigación estudia situaciones sociales con el fin de mejorar la calidad de la acción en el contexto. Por su parte, Sabino (1996) afirma que este diseño implica la recolección de información primaria y auténtica en el mismo entorno donde ocurren los hechos, lo que garantiza una comprensión profunda y contextualizada del fenómeno.

La elección de este tipo de investigación fue coherente con los objetivos del estudio, ya que permitió observar de forma directa cómo se desarrolla la secuencia didáctica en el aula con niños de 3 a 4 años, lo que facilitó identificar la falta de acciones en el momento de cierre para la consolidación y evaluación de los aprendizajes de los niños. Con esta información se pretende elaborar una propuesta de mejora pertinente al contexto.

3.3.3. Según el Alcance Temporal: Transversal

El alcance de la presente investigación es de tipo transversal, debido a que la información se recopiló en un periodo específico, permitiendo analizar la realidad del aula en un momento determinado. Al respecto, Arnal et al. (1992) señalan que este tipo de alcance posibilita el análisis simultáneo de diversas situaciones sin requerir un seguimiento prolongado. De manera similar, Hernández et al. (2014) indican que los estudios transversales permiten describir los estudios tal como se presentan en un tiempo concreto. Este alcance facilitó analizar el momento de cierre de la clase en Educación Inicial, evidenciando limitaciones en la aplicación de estrategias para reforzar y consolidar los aprendizajes, lo que permitió establecer un diagnóstico y orientar la elaboración de una propuesta de mejora pedagógica.

3.3.4. Según la profundidad: Explicativo

El alcance explicativo busca identificar las causas de un problema educativo y los efectos que este genera. En este sentido, Arnal et al. (1992) señalan que este tipo de investigación analiza las relaciones de causa-efecto en el contexto educativo. Por ello, este alcance se centró en analizar las causas por las cuales no se ejecutaba de manera adecuada el momento de cierre de la clase o, en ocasiones, no se realizaba, así como los efectos que esta situación genera en la consolidación de los aprendizajes de los niños. De manera similar, Maldonado (2018) indica que la investigación explicativa permite comprender por qué ocurren los hechos educativos. De esta manera, se identificaron las dificultades en el cierre de la clase y su efecto en la enseñanza-aprendizaje de los niños.

3.4. Diseño de la investigación

La presente investigación acoge el diseño de investigación-acción, según Elliot (1993) define como un estudio de una situación social para mejorar la calidad de la acción en el contexto, resaltando su carácter contextual y transformador. En este contexto, se centró en fortalecer el momento de cierre, lo cual se evidenció una ausencia de acciones para consolidar y la evaluar el aprendizaje de los niños de 3 a 4 años.

De esta manera, Latorre et al. (2005) indica que es una metodología cíclica y participativa que combina la reflexión y acción para mejorar la práctica educativa mediante ciclos de planificación, actuación, observación y reflexión, involucrando activamente a los docentes. Para ello, se diseñó e implementó recursos a través de un plan de acción, se recopiló información mediante la observación sistemática y se analizó los resultados para identificar la funcionalidad y pertinencia, ajustando las estrategias propuestas por medio de la reflexión crítica y logrando una transformación efectiva de la práctica docente.

3.4.1. Fases de la Investigación-Acción

En la investigación acción, el proceso se estructura en las siguientes fases cíclicas que permite mejorar la práctica de manera reflexiva y sistemática.

Tabla 1

Fases de la Investigación-Acción

Fases	Definición	Contextualización
Plan de acción/Planificar	Se desarrolla un plan de acción informado críticamente para mejorar la práctica actual. El plan debe ser flexible permitiendo adaptaciones ante posibles imprevistos.	El plan de acción parte de un diagnóstico crítico de la situación en el aula. En esta investigación se identificó la ausencia de acciones para consolidar y evaluar el aprendizaje. Para ello, se propone diseñar un kit didáctico con recursos para mejorar y solventar la necesidad educativa.
Actuar	Implica en implementar el plan de acción de manera deliberada y controlada, asegurando que las acciones se lleven a cabo según lo previsto.	En este contexto, se puso en marcha el plan diseñado para fortalecer el momento de cierre. Para ello, se implementó el kit didáctico de recursos que favorezca el aprendizaje activo y significativo. En esta fase se aseguró que las acciones respondan directamente a la problemática identificada como la consolidación y evaluación del aprendizaje.
Observar	Observar la acción para recoger evidencias que permitan evaluar. La observación debe planificarse y registrarse en un diario, y tanto el proceso como sus efectos deben ser controlados individual o colectivamente.	En este estudio, mediante la observación se registró las interacciones niño-docente mediante diarios de campo y fotografías que se evidenció las dificultades como la consolidación y evaluación del aprendizaje. Además, se observó cómo los niños responden a las actividades, si participan activamente y si se logra los objetivos de aprendizaje. Por ello, es importante registrar evidencias de los avances y dificultades para ajustar el proceso en tiempo que se pretende aplicar la misma.
Reflexionar	Consiste en analizar y reflexionar sobre la acción observada, debe ser en grupo, para reconstruir el significado de la situación y sentar las bases para una nueva planificación y continuidad del ciclo.	Aquí se reflexionó y analizó los resultados obtenidos tras la implementación del kit didáctico para fortalecer el momento de cierre. Además, se realizó un análisis grupal sobre que funcionó, qué no y porqué de esta. Esta reflexión permitió reconstruir el significado de la experiencia educativa, identificando buenas prácticas y áreas de mejora para una nueva planificación que continúe el ciclo de mejora.

Nota: (Latorre, 2005).

3.5. Informantes clave / participantes

Los informantes claves son personas que, por su experiencia y participación directa en un contexto educativo, aportan información importante para la investigación. Y considerando los postulados de Alejo y Osorio (2016) donde se destacan que las

vivencias ayudan a analizar el fenómeno estudiado. En este estudio, la informante clave fue la docente, quien brindó datos sobre cómo se desarrolla el momento de cierre de la clase. Además, los participantes de esta investigación son los niños de 3 a 4 años, ya que su observación permitió entender cómo viven y responden al cierre de la secuencia didáctica y cómo se consolidan los aprendizajes.

3.6. Criterios de inclusión y exclusión de las unidades de información

3.6.1. Criterios de Inclusión

Los criterios de inclusión permiten determinar qué participantes forman parte de la investigación, estableciendo las características que deben cumplir para aportar información relevante. Hernández y Mendoza (2018) señalan que estos criterios garantizan que el grupo de participantes sea adecuado y representativo para responder al problema de estudio. En esta investigación se incluyeron 19 niños de 3 a 4 años de Educación Inicial, considerando únicamente a quienes mantienen una asistencia constante, lo que permitió realizar un seguimiento durante el proceso investigativo. Asimismo, la participación de la docente fue fundamental, ya que aportó información relevante sobre la ejecución del momento de cierre de la clase.

3.6.2. Criterios de Exclusión

Los criterios de exclusión sirven para determinar qué participantes no deben incluirse en la investigación, asegurando que los resultados sean confiables y pertinentes. Según Arias et al. (2016) estos criterios evitan que las características de algunos sujetos afecten los hallazgos. En esta investigación se excluyó a una niña con enfermedad grave, ya que su condición podría alterar su participación y aprendizaje, generando información no representativa. Igualmente, Bisquerra et al. (2009) mencionan que los criterios de exclusión permiten descartar a quienes no aportan información útil. Por lo que, se excluyeron a los

padres de familia y al directivo de la institución, porque no intervienen directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula.

3.7. Categorías de estudio

Tabla *2*

Operacionalización de categorías

Categorías	**Definición conceptual**	**Definición operacional**		**Técnica/ Instrumentos**	**Fuente**
		Subcategorías	Indicadores		
Momento de cierre en la secuencia didáctica en Educación Inicial	Es una etapa de la secuencia que permite a los niños reflexionar sobre lo aprendido, expresar lo que les resultó fácil o difícil, así como compartir sus experiencias a través de actividades que refuercen conceptos y resuelvan sus dudas. Este espacio les ayuda a aumentar su confianza y mejorar sus	1.Secuencia didáctica	**1.1.** Ejecuta los tres momentos de la secuencia didáctica adaptándose al nivel de desarrollo de los niños. **1.2.** Da importancia a los momentos de la clase. **1.3.** Realiza el cierre de la actividad permitiendo consolidar lo aprendido. **1.4.** Integra elementos lúdicos en el cierre de la actividad para mantener la atención de los niños. **1.5.** Aplica instrumentos variados para evaluar los aprendizajes (ej. listas de cotejo, juegos, escalas de valoración, diarios de campo, etc.).	Diarios de campo/ Observación participante/ Guía de observación Entrevista semiestructurada/ Observación participante/Guía de preguntas	Docente

	habilidades de manera significativa (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014).	2.Reflexiona sobre lo aprendido	**2.1.** Plantea preguntas abiertas de comprensión a los niños. **2.2.** Fomenta los procesos de reflexión al finalizar la clase. **2.3.** Evalúa lo aprendido a través del proceso de reflexión.		
		3.Refuerzo de conceptos para fortalecer el cierre	**3.1.** Repite conceptos enseñados durante la clase. **3.2.** Realiza preguntas y corrige de manera positiva. **3.3.** Refuerza los conceptos aprendidos a través del juego.		
		4.Resuelven dudas para la consolidación del aprendizaje en el cierre	**4.1.** Abre espacio para preguntas y dudas en el cierre de la actividad. **4.2.** Formula preguntas sobre lo realizado u observado. **4.3**. Manifiesta disponibilidad para aclarar lo que no comprendió.		

Nota: Elaboración propia.

3.8. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Las técnicas e instrumentos de recolección de información son esenciales para obtener datos válidos y confiables, lo cual es fundamental para realizar un análisis adecuado. Las técnicas son los procedimientos que se emplean para acceder a la información como la observación y la entrevista, mientras que los instrumentos son

herramientas concretas utilizadas para aplicar guía de observación y guía de preguntas. Por lo que se debe seleccionar herramientas eficaces para obtener información de calidad.

3.8.1. Técnicas de la Investigación

3.8.1.1. Observación participante.

La observación participante es una técnica cualitativa que permite una comprensión directa y contextualizada del fenómeno mediante la participación activa en la vida cotidiana del grupo (Yuni y Urbano, 2020). Además, esta técnica consiste en observar de forma constante y sistemática en la población objeto de estudio, ya que la participación resalta la experiencia vivida (Flick, 2013). Esto permitió obtener una comprensión directa, profunda y contextualizada del fenómeno estudiado. A partir de la observación participante se registró cómo se desarrolla el momento de cierre de la clase, qué recursos utiliza y cómo se evalúa ese momento, permitiendo identificar las interacciones y estrategias durante la clase.

3.8.1.2. Entrevista semiestructurada.

Una entrevista semiestructurada permite obtener información detallada mediante preguntas abiertas, combinando una guía flexible durante la conversación (Niño, 2011). Además, este tipo de entrevista semiestructurada facilita que los participantes expresen sus puntos de vista en un ambiente abierto, lo que enriquece la comprensión de sus experiencias (Gil, 2016). En este contexto, la entrevista semiestructurada, recoge información sobre cómo se desarrolla el momento de cierre de la clase con niños de 3 a 4 años. Esta herramienta es flexible y abierta que permite expresar sus experiencias, percepciones y estrategias a través de preguntas. Además, la entrevista favorece una interacción cercana entre investigador y entrevistado, adaptando las preguntas según avance la conversación.

3.8.2. Instrumentos de la Investigación

3.8.2.1. Diario de Campo.

El diario de campo es un instrumento que permite registrar información de manera organizada para conocer la realidad y apoyar la investigación. Según Valverde (1993)

señala que se utiliza para observar los hechos de forma sistemática, lo que en esta investigación permitió documentar las acciones en el momento de cierre para consolidar y evaluar el aprendizaje. Además, Niño (2011) señala que el diario de campo permite registrar experiencias y reflexiones durante el proceso de investigación. Este instrumento se aplicó durante nueve semanas, las tres primeras para aportar al diagnóstico y de la cuarta a la novena para recopilar datos sobre la implementación de la propuesta educativa.

3.8.2.2. Guía de Observación.

La guía de observación es un instrumento que permite registrar de manera organizada los comportamientos y hechos que ocurren en un contexto educativo. Por ende, Campos y Lule (2012) señalan que facilita situar al observador de manera sistemática, lo que en esta investigación permitió obtener información sobre cómo se desarrolla el momento de cierre de la clase con niños de 3 a 4 años. De igual forma, Cuadros (2009) indica que se debe organizar los datos de manera estructurada, permitiendo interpretar de manera clara las acciones de la docente y de los niños, y sirvió de base para diseñar un kit didáctico que consolida y evalúa el aprendizaje de los infantes.

3.8.2.3. Guía de preguntas.

La guía de preguntas es un instrumento que organiza y orienta la entrevista, asegurando que se aborden los temas importantes de manera ordenada. Por consiguiente, Hernández y Mendoza (2018) señalan que permite recopilar información de forma sistemática, lo que en este estudio permitió conocer cómo se ejecuta el momento de cierre de la clase con niños de 3 a 4 años. De igual manera, Taylor y Bogdán (2000) indican que ofrece flexibilidad al investigador, por lo que por medio de esta guía se registró información sobre las estrategias y recursos que utiliza la docente, así como consolida y evalúa el aprendizaje de los alumnos.

3.9. Técnicas e instrumentos de análisis de la información

El análisis de datos cualitativo es un proceso que permite examinar, interpretar y comprender textos, entrevistas, observaciones o documentos, con el objetivo de identificar patrones y significados relevantes en el fenómeno educativo. Este análisis se centra en la interpretación profunda de los datos, buscando comprender el sentido y las experiencias de

los participantes desde su propia perspectiva, más allá de la simple descripción (Wood y Smith, 2018).

En este sentido, este proceso implica una interpretación profunda y sistemática de información, la entrevista semiestructurada y los diarios de campos, permitieron identificar cómo se desarrolla el momento de cierre de la clase. Además, permitió determinar acciones para fortalecer la consolidación y evaluación del aprendizaje de los infantes para un aprendizaje significativo y participativo en el aula. Entonces, el análisis cualitativo es un proceso flexible que se realiza continuamente en la investigación. Para Wooh y Smith (2018) este procedimiento se considera las siguientes técnicas de análisis de datos cualitativos:

- **Codificación abierta:** hace referencia a descomponer datos en partes significativos para identificar conceptos y agruparlos en categorías. Se examina los datos, se compara similitudes y diferencias de cada categoría.
- **Triangulación de la información:** es una técnica que se utiliza en diversas fuentes, métodos, investigaciones o teorías para contrastar y validar los datos obtenidos. Para aumentar la confiabilidad y validez de los resultados.

3.10. Implicaciones éticas de la investigación

Las implicaciones éticas en la investigación cualitativa requieren que el investigador adopte una postura consciente y respetuosa hacia los participantes. Por ello, Sandín (2003) señala que es necesario actuar con responsabilidad, garantizando la confidencialidad de los datos, explicar claramente los propósitos de la investigación y solicitar el consentimiento informado, manteniéndose reflexivo y crítico frente a sus decisiones durante todo el proceso.

El presente trabajo se basa en los principios éticos establecidos en el documento de Codificación del Código de Ética de la Universidad Nacional de Educación (2024). Una de las implicaciones éticas presentes en esta investigación es el compromiso con la transparencia hacia los participantes, tal como se señala en los siguientes artículos:

Artículo 20.- Transparencia en los datos obtenidos: “Los informes de investigación deben mostrar en forma clara, transparente y real los datos y resultados obtenidos, con la

finalidad de evitar interpretaciones que alteren la realidad y consistencia de los hechos investigados" (p.16).

Artículo 25.- Investigación en seres humanos: "Los procesos de investigación deberán respetar la vida, calidad, privacidad y derechos de las personas, así como promover el bien común y la justicia" (p.16).

Artículo 28.- Consentimiento informado: "Los investigadores deben informar a los participantes de manera clara y oportuna sobre el objetivo y finalidad de la investigación" (p.17).

En este estudio se garantizará que la información recolectada se presente de manera clara y detallada para evitar malentendidos o interpretaciones erróneas que puedan modificar los resultados. Por ello, se procuró cuidar y respetar sus derechos y privacidad, siguiendo los principios de equidad y bienestar de los participantes. El consentimiento fue solicitado a la docente y los representantes legales de los niños para garantizar una participación voluntaria y consciente. Además, se explicó claramente el objetivo del estudio, el uso académico exclusivo de la información y se aseguró la confidencialidad y el anonimato de los involucrados.

Capítulo IV: Análisis e interpretación de resultados

4.1. Preparación y recolección de datos

La preparación y recolección de datos consiste en planificar qué información se necesita y cómo obtenerla. Por ello, Sánchez (2022) señala que esta fase permite reunir evidencias para comprender la realidad y fundamentar conclusiones sólidas, lo que en este estudio ayudó a organizar la información sobre el cierre de la clase con niños de 3 a 4 años.

Del mismo modo, Yuni y Urbano (2020) indican que seleccionar técnicas e instrumentos adecuados asegura datos claros y útiles, por lo que se utilizaron el diario de campo, la guía de observación y la entrevista semiestructurada, garantizando información confiable y pertinente para analizar cómo se fortalece y desarrolla el cierre de la clase.

4.1.1. Diseño de instrumentos

Diseñar un instrumento de investigación significa crear una herramienta organizada para recolectar información, en función de los objetivos y variables del estudio, garantizando su validez y confiabilidad mediante pruebas piloto. Según Suárez et al. (2022) destacan que los instrumentos permiten obtener datos pertinentes y comparables que facilitan un análisis riguroso en la investigación. A su vez, cada instrumento tiene dos aspectos: la forma, que indica para recoger los datos; y el contenido, que define qué información se necesita y cómo se organizará. Así, combina la planificación teórica (variables del estudio), con el plan práctico (procedimiento), garantizando un proceso ordenado y coherente con los objetivos de la investigación (Sabino, 1996).

A partir de la categorización de variables se diseñaron los instrumentos para esta investigación que son:

Un diario de campo que fue aplicado durante la práctica con niños de 3 a 4 años. Se utilizaron tres diarios de campo, que se llenaron de forma escrita después de cada sesión observada. Cada diario contiene datos informativos como fecha, nombre de la escuela, hora y la identificación de las practicantes. Además, se incluyeron indicadores que permiten obtener información sobre el momento de cierre de la clase, la importancia, la reflexión de los aprendizajes y refuerzo de conceptos, así como la atención a preguntas y dudas de los niños durante este momento. También, se registraron descripciones del contexto, reflexiones personales y registro fotográfico que facilitan la interpretación de la información.

Una guía de observación que fue aplicada a partir de la primera semana de las prácticas preprofesionales, durante tres sesiones. Esta se aplicó a partir de indicadores mencionados en la matriz de operacionalización de categorías entre ellas, la importancia, la consolidación de conceptos, la comprensión de los contenidos, la reflexión ante lo aprendido y la resolución de las dudas durante el momento de cierre. Además, se observó directamente al docente, ya que es el facilitador del contenido, por ejemplo: cómo guía el momento de cierre, la importancia que le asigna en la secuencia didáctica, qué estrategias utiliza para evaluar y cómo fortalece el proceso educativo.

También se diseñó una entrevista dirigida a la docente de Educación Inicial del paralelo B, con diez preguntas sobre cómo fortalece el momento de cierre para consolidar y evaluar el aprendizaje de los niños de 3 a 4 años. Estas preguntas fueron abiertas, permitiendo que la docente exprese sus experiencias, estrategias y percepciones de manera reflexiva. La entrevista se estructura a partir de la categoría principal, por lo que se divide por cuatros subcategorías como es la secuencia didáctica, la reflexión sobre lo aprendido, el refuerzo de conceptos y la resolución de dudas que surgen durante este momento. De tal manera, se logró recopilar información sobre cómo se desarrolla el momento de cierre en el aula.

4.1.2. Validación de los instrumentos

La técnica "validación del respondiente" consiste en revisar la precisión, la objetividad y la relevancia de los datos obtenidos, para asegurar la confiabilidad del caso estudiado. Este proceso permitió que los indicadores tengan la relevancia en el contexto investigado, garantizando que los resultados aporten significativamente a la investigación. A su vez García (2009) señalan que la confiabilidad y validez de un instrumento va a variar dependiendo del número de indicadores, entre más existan para medir la variable, más confiable será.

Según Díaz-Barriga y Luna (2015), existen distintos tipos de validación, como la de criterio de experto, de contenido y por constructo. Por ello, en esta investigación se eligió la validación por criterio de experto, que consiste en que profesionales revisan los instrumentos para asegurar objetivos claros, preguntas comprensibles e indicadores pertinentes. Esta validación permitió la participación de tres expertos, quienes, a través de una matriz, evaluaron el diario de campo, la guía de observación y la entrevista semiestructurada, verificando su claridad, coherencia y pertinencia. Para su selección cada experto debe demostrar un conocimiento profundo en el tema a investigar (Anexo 1)

Tabla 3

Perfil académico de los expertos

Experto	Perfil académico	Años de experiencia docente	Relación con el tema de investigación

Experto 1	Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Infantil. Máster Universitaria en Neuropsicología Educativa.	10 años	Alta
Experto 2	Magister en Innovación en Educación Inicial.	16 años	Alta
Experto 3	Magister en Utilización pedagógica de las TIC	9 años	Alta

Nota: Elaboración propia

4.1.3. Descripción narrativa

Para la validación de los instrumentos se diseñó primero una tabla de operacionalización que definió las subcategorías y sus indicadores, asegurando coherencia con los objetivos de la investigación. Luego se elaboró el paquete de validación con la guía de observación, el diario de campo y la entrevista semiestructurada, se envió a los expertos los documentos por correo electrónico con un plazo para recibir sus comentarios. Durante este proceso surgieron inconvenientes, como retrasos en las respuestas y necesidad de aclarar criterios, pero después de todo, gracias a las respuestas recibidas se realizó los ajustes necesarios para mejorar la validez y confiabilidad de los instrumentos antes de aplicarlos.

4.1.4. Resultados de la validación por expertos

A continuación, en la tabla 4, se presentan las observaciones realizadas por los expertos:

Tabla 4

Resultados de la validación

Experto	**Observación**
Experto 1	Es recomendable agregar el uso del portafolio estudiantil y del registro anecdótico, ya que estos permiten registrar de manera más completa y precisa el aprendizaje y el desarrollo de los niños. Por ello, se sugiere incorporarlos en el indicador 1.5: “Aplica instrumentos variados para evaluar los aprendizajes (listas de cotejo, juegos, escalas de valoración, diarios de campo, etc.)”.

Experto 2	Incluir un indicador en la guía de observación y en el diario de campo que permita verificar si la docente comunica con claridad el objetivo de la clase, dado que esto facilita que los niños comprendan el propósito de la actividad y participen activamente.
Experto 3	No presento ninguna recomendación

Nota: Elaboración propia

Estas recomendaciones permitieron el ajuste de los instrumentos para recoger información clara y adecuada sobre el momento de cierre. De esta manera, los instrumentos aseguran su confiabilidad en su aplicación mediante una observación precisa.

4.2. Planificación del proceso de recolección de datos

Para el proceso de recolección de datos en el contexto educativo se diseñó la siguiente planificación para el registro de información del diagnóstico con los sujetos involucrados:

Tabla 5

Planificación del proceso de recolección de información

Técnica de recogida de información	**¿Como aplicar la técnica de recogida de información?**	**¿Dónde aplicar la técnica de la recogida de información?**	**¿Cuándo aplicar la técnica de la recogida de información?**	**¿Como registrar? (Técnicas de registro)**
Entrevista semiestructurada	Presencial	Aula de clases	23 de octubre de 2025	Grabadora de celular
Observación Participante	Presencial	Aula de clases	Año lectivo 2024-2025 06 hasta el 23 de octubre 2025 (Durante 3 semanas de la práctica)	Diarios de Campo (mano escrito) Guía de Observación (mano escrito)

Nota: Elaboración propia.

4.2.1. Recolección de la información

Se diseñó y aplicó los diarios de campo y la guía de observación durante tres semanas de la práctica preprofesional, específicamente del 06 al 23 de octubre, con la

intención de recopilar datos para el diagnóstico. Por otro lado, se realizó la entrevista a la docente a cargo del aula, con una duración de 25 minutos, respetando su disponibilidad. La entrevista se desarrolló de forma ordenada, siguiendo la guía de preguntas y manteniendo un diálogo armónico. Se utilizó la grabadora del celular para guardar la información y luego transcribirla en un documento de Word. De esta manera, se registraron las acciones y roles de los sujetos del estudio. (Anexo 2)

4.3. Análisis e interpretación de datos

A partir de la información recopilada, se procedió a transcribir las respuestas de la entrevista y se sistematizó los datos de los diarios de campo y la guía de observación. De esta forma, se procedió a clasificar los datos de acuerdo con las categorías, subcategorías e indicadores del estudio. Para ello, se aplicó técnicas como codificación abierta, la densificación de la información, la codificación axial y la selectiva.

4.3.1. Método de Comparación Constante

En este proceso de interpretación de datos se utilizó el método de comparación constante (MCC) por ser una técnica que ayuda a generar teorías a partir de los datos recogidos de manera sistemática, mediante la comparación continua de fragmentos de información. Según Schettini y Cortazzo (2015) este método consiste en comparar los datos de forma constante con el fin de identificar patrones, establecer relaciones y construir explicaciones fundamentadas, lo que resulta especialmente útil en enfoques fenomenológicos y en la teoría fundamentada.

En ese sentido, su análisis sistemático permitió trabajar con los datos de manera flexible, comprendiendo las dinámicas que suceden en el proceso de aprendizaje, lo que permitió estudiar el fenómeno de forma profunda. De esta manera, se establecen categorías y subcategorías relacionadas con el momento de cierre de la clase con niños de 3 a 4 años, mediante la identificación de sus acciones, para ser interpretadas los hallazgos como parte del diagnóstico de la investigación.

4.3.2. Fases del método MCC

A partir de los planteamientos de Andreu et al. (2007) se aplican las cuatro fases del método MCC que se detalla a continuación:

Tabla 6

Fases del método MCC

Fases del método de comparación constante MCC	
Comparación de sucesos aplicables para cada categoría	Es codificar cada suceso para formar categorías, este proceso busca a identificar las semejanzas y diferencias a partir de un análisis de las acciones observadas en el contenido de la información recolectada. Para Strauss y Corbin (2002) señalan tres diferentes tipos de notas: -Notas de códigos, son anotaciones con un sentido descriptivo, pero sugieren las primeras categorías analíticas. -Notas teóricas, son reflexiones del investigador acerca del desarrollo de la teoría, tiene un carácter conceptual. -Notas operacionales, se refiere a las notas sobre el recorrido a seguir en el proceso de investigación.
Integración de las categorías y sus propiedades	Este permite al investigador la construcción de categorías y la determinación de sus características basadas en patrones repetidos. Las propiedades es una especie de subcategorías, analíticas y conceptuales, lo que busca hallar regularidades en torno al proceso del estudio.
Delimitación de la teoría	Cuando el análisis esta avanzado es importante delimitar las categorías y perfilar la teoría, con la CC se va realizando combinaciones con algunas de las categorías entre sí. Como resultado es un conjunto más pequeño con mayor nivel conceptual.
Redacción de la teoría	El análisis se encuentra con datos codificados, categorías y el concepto teórico, de manera que todas estas anotaciones se convierten en el principal soporte para la redacción del informe. Es decir, la teoría implica en analizar y comparar las anotaciones para identificar y definir los límites de la teoría. El proceso de la escritura es importante, ya que organiza y da forma a la teoría.

Nota: (Andreu et al., 2007)

4.4. Descripción densa

La descripción densa permite analizar la acumulación de interrelaciones entre categorías de la realidad educativa y comprender con profundidad las experiencias de aprendizaje. Estos datos se consideraron a través de la observación registrada en el diario de campo, guía de observación y entrevista semiestructurada a la docente. A continuación,

se detallará la densificación de los hallazgos de cada instrumento, manteniendo los códigos de cada indicador para garantizar precisión y coherencia. (Anexo 3).

4.4.1. Descripción densa del Diario de campo

El diario de campo se manejó durante las tres semanas que se realizó el diagnóstico, para recopilar la información sobre el estudio. En la primera subcategoría denominada (SD) se evidenció, en el indicador ETMSD, que la docente desarrolló de manera completa la etapa de anticipación, sin embargo, se ejecutó parcialmente el desarrollo y no realizó la etapa de cierre, debido a una ocupación imprevista. Por esta razón, se observó la ausencia de una secuencia didáctica incompleta en el momento de cierre. En el indicador DIMC, se observó que la docente otorgo mayor importancia al inicio, pero no al cierre de la clase, lo que limitó la consolidación del aprendizaje, ya que el momento de cierre es fundamental para reforzar, retroalimentar y verificar la comprensión de los niños. En el indicador RCAPCA, no se evidenció un cierre formal que permita consolidar los aprendizajes. Asimismo, en el indicador IELCAMAN, se constató que no se integraron estrategias lúdicas en el momento de cierre, lo que limitó la atención y participación de los niños. A la vez, en el indicador AIVEA, la evaluación no fue evidente, ya que no se aplicaron instrumentos variados para valorar los aprendizajes de los niños. En el indicador ECNEPGD, se evidenció la falta de espacios para que los niños expresen lo aprendido de manera oral o a través de gestos.

En cuanto, a la subcategoría RSA, en el indicador PPACN se observó que la docente no formuló preguntas abiertas de comprensión, lo que limitó la participación activa de los niños y la expresión de sus aprendizajes. De igual manera, en el indicador FPRFC no se incorporaron momentos breves de reflexión que permitan a los niños reconocer lo que realizaron y aprendieron, y en el indicador EAPR no se realizó una evaluación del aprendizaje mediante el diálogo o la reflexión. En la subcategoría RCFC, en el indicador RCEC no se reforzaron los conceptos enseñados durante la sesión, sin embargo, en el indicador RPCMP tampoco hubo una retroalimentación positiva, ya que la docente no destacó los logros ni motivó a los niños por su participación, mientras que, en el indicador

RCAJ, no se utilizó el juego como estrategia para reforzar lo aprendido, lo que limitó la motivación de los niños hacia la participación y la expresión.

Finalmente, en la subcategoría RDCAC correspondientes al indicador AEPDC, no se abrió un espacio de diálogo para que los niños expresen sus inquietudes, lo que limitó la aclaración de dudas y el acompañamiento oportuno en su proceso de aprendizaje. A la vez, en el indicador FPRO no se evidenció que la docente formulará preguntas sobre lo realizado u observado, y en el indicador MDANC no se observó disposición por parte de la docente para aclarar las dudas de los niños.

4.4.2. Descripción densa de la Guía de observación

La densificación de la guía de observación consiste en detallar la información obtenida durante el proceso de diagnóstico, profundizando en cada indicador mediante una descripción clara, coherente y contextualizada. En este caso, la densificación se realizó a partir de la codificación de primer nivel, donde la categoría MCSDEI, subcategoría SD, en el indicador ETMSD la docente desarrolló parcialmente los momentos de la secuencia didáctica, centrándose en la anticipación y construcción del conocimiento; sin embargo, el momento de cierre no fue ejecutado. Esto generó limitaciones en la consolidación del aprendizaje, en la evaluación formativa, en la reflexión final y en la retroalimentación hacia los niños. En el indicador DIMC, no organizó la actividad en un orden cronológico ni continuó los momentos establecidos de la clase.

En el indicador, RCAPCA, durante la clase, se delegó el manejo a las practicantes sin concluir la actividad planificada, por lo que, no se realizó el cierre correspondiente, impidiendo consolidar lo aprendido. En el indicador DCOCE, no se comunicaron los objetivos de la clase, de manera clara ni verbal. En el indicador IELCAMAN, no se incorporaron estrategias lúdicas, ya que no se ejecutó el cierre. En el indicador AIVEA, no se evidenció el uso de instrumentos variados para evaluar los aprendizajes, ya que únicamente se aplicó una hoja de trabajo. En el indicador ECNEPGD, no se desarrollaron las actividades finales de la secuencia didáctica.

La subcategoría RSA se encuentra tres indicadores los cuales son, en el indicador PPACN, no se plantearon preguntas abiertas que promuevan la reflexión o comprensión del

tema. En el indicador FPRFC, no se generó espacios para el diálogo o la resolución de dudas que permitieran a los niños reflexionar lo aprendido. En el indicador EAPR, no se evidencio este proceso. Por siguiente, la subcategoría RCFC, se ubica tres indicadores, en el primer indicador RCEC, no se identificó un refuerzo de los conceptos enseñados, pues la docente no retomó los contenidos al finalizar la actividad. En el indicador RPCMP, tampoco se evidenció retroalimentación mediante preguntas o correcciones positivas durante el cierre. En el indicador RCAJ, no se utilizó el juego como estrategias para reforzar los aprendizajes a pesar de ser un recurso fundamental en Educación Inicial.

A continuación, la subcategoría RDCAC, en el indicador AEPDC, no se habilitó un espacio para que los niños expresen dudas o inquietudes relacionadas con el tema. En indicador FPRO, no se formularon preguntas que permitan reflexionar sobre lo realizado y observado durante la actividad y en el indicador MDANC, no se evidenció disposición de la docente en aclarar dudas, ya que no se desarrolló el momento de cierre previsto en la planificación.

4.4.3. Descripción densa de la entrevista

El instrumento se aplicó a la docente del grupo de 3 a 4 años, se obtuvo la densificación con relación a la primera categoría denominada el momento de cierre de la secuencia didáctica con su código asignado MCSDEI. Y se denominó cinco subcategorías tituladas como SD, RSA, RCFC, y RDCAC, se aplicó estas subcategorías dirigidas a la docente, debido que, es la beneficiaria de los recursos que se propone. En el primer indicador CEMCYADN, se evidencia que la docente concibe el cierre como un momento fundamental para valorar los conocimientos adquiridos por los niños. Esto se refleja al ejecuta este momento empleando estrategias breves y de reflexión que permiten verificar que comprendieron los estudiantes. De esta manera, en el indicador QIDMCC, la docente reconoce la importancia del cierre dentro de la secuencia didáctica, ya que le permite valorar como se desarrollaron las actividades y que comprendieron los niños.

En el indicador QTELUACMA, la docente utiliza materiales concretos, videos, imágenes y pictogramas para mantener la atención de los niños durante el cierre. Para evaluar recurre a la observación directa, lista de cotejo, escala de valoración y en ocasiones

fotografías como evidencia. Por lo que varía los recursos para no repetir métodos y fortalecer las destrezas en los infantes. Por siguiente, en la subcategoría RSA, en el indicador UPACFPR, muestra que la docente emplea preguntas abiertas y sencillas como "¿Qué vimos hoy?" o "¿Dónde has visto este color?" para promover la reflexión y que los niños puedan expresar lo aprendido. Además, en el indicador CEATPRC, la docente evalúa estos procesos mediante la observación directa, valorando las respuestas de cómo los niños aprendieron, realizando demostraciones.

En la subcategoría RC, en el indicador QTURCE, la docente refuerza conceptos en el cierre retomando momentos previos o realiza actividades de anticipación antes de cerrar la clase, lo que ayuda a consolidar el aprendizaje. En el indicador UJCAAC, emplea actividades interactivas y juegos breves para mantener la intención y favorecer la comprensión de los niños. En el indicador DFPTNPHP, procura que todos participen, aunque los niños no siempre formulen preguntas utilizando dinámicas grupales que permitan que cada uno sea escuchado. Finalmente, en la subcategoría RD, se evidenció que, a través del indicador QTPHNDC, la docente formula preguntas sencillas durante el cierre de la clase, orientadas principalmente a identificar colores y partes del cuerpo, lo que refleja un nivel básico de reflexión por parte de los niños. Sin embargo, en el indicador CDDADN, menciona que no se realiza de manera inmediata la aclaración de dudas en el momento de cierre, ya que la docente manifiesta que, cuando detecta falta de comprensión, retoma el contenido en la siguiente clase utilizando otra metodología, lo que limita la resolución oportuna de las inquietudes de los niños.

4.5. Codificación abierta o primer nivel

La codificación abierta, es un procedimiento analítico mediante el cual los datos se fragmentan y examinan para revelar pensamientos, ideas y significados. Se aplicó para identificar y desarrollar conceptos, asignando códigos en la investigación. Según Flick (2013), las respuestas se agruparon por categorías y subcategorías con códigos iniciales para facilitar su interpretación de forma lineal, lo que permitió obtener una visión panorámica durante la revisión detallada.

Tabla 7

Codificación abierta o de primer nivel

Categorías	Subcategoría	Códigos	Indicadores	Códigos	Instrumentos
Momento de cierre en la secuencia didáctica de Educación Inicial MCSCEI	Secuencia didáctica	SD	Ejecuta los tres momentos de la secuencia didáctica adaptándose al nivel de desarrollo de los niños.	ETMSD	Diarios de campo Guía de Observación Entrevista
			Da importancia a los momentos de la clase	DIMC	
			Realiza el cierre de la actividad permitiendo consolidar lo aprendido.	RCAPCA	
			Integra elementos lúdicos en el cierre de la actividad para mantener la atención de los niños.	IELCAMAN	
			Aplica instrumentos variados para evaluar los aprendizajes (ej. listas de cotejo, juegos, escalas de valoración, diarios de campo, etc.).	AIVEA	
			Evalúa la capacidad de cada niño para expresar mediante palabras, gestos o dibujos de lo aprendido.	ECNEPGD	
	Reflexiona sobre lo aprendido	RSA	Plantea preguntas abiertas de comprensión a los niños.	PPACN	
			Fomenta los procesos de reflexión al finalizar la clase.	FPRFC	
			Evalúa lo aprendido a través del proceso de reflexión.	EAPR	
	Refuerza conceptos para fortalecer el cierre.	RCFC	Repite conceptos enseñados durante la clase.	RCEC	
			Realiza preguntas y corrige de manera positiva	RPCMP	
			Refuerza los conceptos aprendidos a través del juego.	RCAJ	
	Resuelve dudas para la consolidación del	RDCAC	Abre espacio para preguntas y dudas en el cierre de la actividad.	AEPDC	
			Formula preguntas sobre lo realizado u observado.	FPRO	

	aprendizaje en el cierre.		Manifiesta disponibilidad por aclarar lo que no comprendió.	MDANC	

Nota: Elaboración propia.

A continuación, en el siguiente apartado se presenta los datos de la Codificación de primer nivel de los Diarios de campo (Anexo 4), Guía de observación (Anexo 5) y Entrevista semiestructurada que se encuentra en el Anexo 6.

4.6. Codificación axial o segundo nivel.

Según Flick (2013), en esta etapa se reorganiza la información inicial para aclarar y mejorar las categorías, revisando los datos en detalle para decidir cuáles son útiles, necesitan cambios o pueden combinarse en nuevas categorías. Esta reorganización permite identificar relaciones antes no visibles y fortalecer el análisis. En este contexto, la codificación axial ayuda a conectar las categorías similares para transformar en una nueva, para descubrir las causas y consecuencias del problema real en el ámbito educativo.

Tabla 8

Codificación axial o de segundo nivel

Categorías	**Subcategoría**	**Cambios**	**Indicadores**	**Cambios**	**Indicadores emergentes**	**Codificación**
1.Momento de cierre en la secuencia didáctica de Educación Inicial **MCSCEI**	1.1. Secuencia didáctica **SD**	Se mantiene	1.1.1. Ejecuta los tres momentos de la secuencia didáctica adaptándose al nivel de desarrollo de los niños. **ETMSD**	1.1.1., 1.1.2. y 1.1.3. Se combina	1.1.1.1. Ejecuta de manera articulada los momentos de inicio, desarrollo y cierre de la secuencia didáctica, adaptándolos al nivel de desarrollo de los niños, otorgando intencionalidad pedagógica a cada momento y asegurando el	**EAMIDCADNIPM**
			1.1.2. Da importancia a los momentos de la clase. **DIMC**			

	1.1.3. Realiza el cierre de la actividad permitiendo consolidar lo aprendido. **RCAPCA**		cierre de la actividad para consolidar los aprendizajes logrados.	
	1.1.4. Integra elementos lúdicos en el cierre de la actividad para mantener la atención de los niños. **IELCAMAN**	Se combina	1.1.1.2 Diseña cierres de actividad con estrategias lúdicas y utiliza diversos instrumentos de evaluación para valorar los aprendizajes y la capacidad de expresión de los niños a través del lenguaje oral, gestual y gráfico.	**DCAELYUDIEVACEN**
	1.1.5. Aplica instrumentos variados para evaluar los aprendizajes (ej. listas de cotejo, juegos, escalas de valoración, diarios de campo, etc.). **AIVEA**			
	1.1.6. Evalúa la capacidad de cada niño para expresar mediante palabras, gestos o dibujos de lo aprendido. **ECNEPGD**			

	2.1. Reflexiona sobre lo aprendido. **RSD**	Se mantiene	2.1.1. Plantea preguntas abiertas de comprensión a los niños. **PPACN**	Se combinan 2.1.1, 2.1.2 y 2.1.3	2.1.1.1. Promueve la reflexión de los niños sobre lo trabajado mediante preguntas abiertas y evalúa lo aprendido al finalizar la clase.	**PRNSTMPAYEAFC**
			2.1.2. Fomenta los procesos de reflexión al finalizar la clase. **FPRC**			
			2.1.3. Evalúa lo aprendido a través del proceso de reflexión. **EAPR**			
	3.1 Refuerza conceptos para fortalecer el cierre **RC**	Se mantiene	3.1.1. Repite conceptos enseñados durante la clase. **RCEC**	Se combinan 3.1.1, 3.1.2 y 3.1.3	3.1.1.1. Refuerza los conceptos trabajados mediante la repetición, el juego y la retroalimentación positiva a partir de preguntas al cierre de la clase.	**RCTMRJRPC**
			3.1.2. Realiza preguntas y corrige de manera positiva. **RPCMP**			
			3.1.3. Refuerza los conceptos aprendidos a través del juego. **RCAJ**			
	4.1. Resuelve dudas para la consolidación	Se mantiene	4.1.1. Abre espacio para preguntas y	Se combinan	4.1.1.1. Ofrece un espacio de diálogo en el	**OEDCNPPDR**

	del aprendizaje en el cierre. **RD**		dudas en el cierre de la actividad. **AEPDC**	4.1.1, 4.1.2	cierre donde los niños pueden plantear preguntas y dudas sobre lo realizado	
			4.1.2. Formula preguntas sobre lo realizado u observado. **FPRO**			
			4.1.3. Manifiesta disponibilidad por aclarar lo que no comprendió. **MDANC**	Se mantiene	4.1.3. Manifiesta disponibilidad por aclarar lo que no comprendió.	**MDANC**

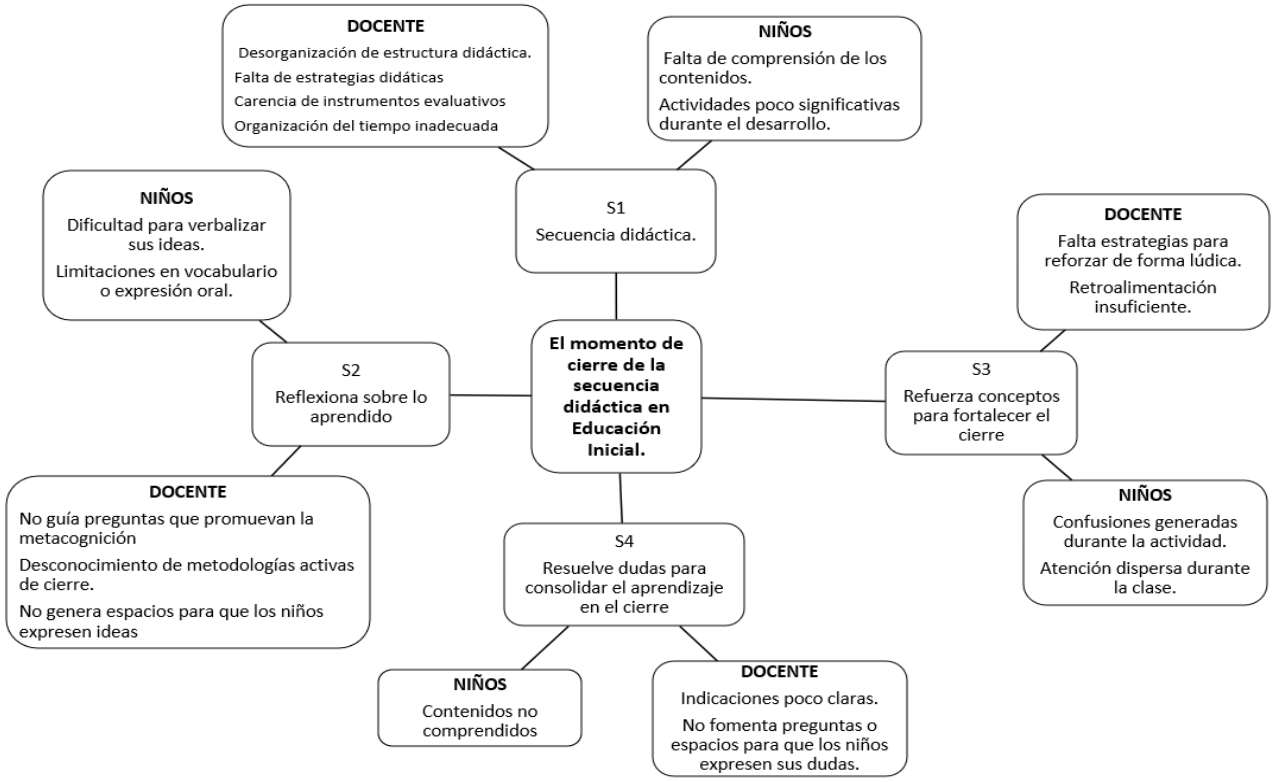
Nota: Elaboración propio

4.7. Codificación selectiva

La codificación selectiva, Flick (2013) describe este proceso como la elaboración de una categoría central, en el cual se pueden integrar las demás categorías emergidas, permitiendo formular una narración coherente del fenómeno estudiado y relacionarlo. Además, es donde se realiza un análisis para descubrir patrones de datos y condiciones específicas bajo las cuales se manifiestan permitiendo al investigador enumerarlas. En este contexto, se realizó un organizador gráfico basado en modelo integrado de codificación selectiva, para distinguir las causas y consecuencias de la docente y los niños.

Figura 1

Codificación selectiva



Nota: Elaboración propia

4.8. Triangulación metodológica

La triangulación metodológica consiste en combinar y constatar diferentes métodos, técnicas o enfoques de análisis, generalmente cualitativos o cuantitativos para estudiar un mismo fenómeno, con el fin de ampliar la comprensión, verificar hallazgos, de manera que se fortalezca la validez y credibilidad de los resultados. Además, este enfoque permite analizar el problema desde múltiples perspectivas, identificando coincidencias o discrepancias entre la información obtenida, de forma que se brinda una visión más integral de la realidad estudiada, superando limitaciones que dispone el uso de un solo método (Okuda, 2005).

Tabla 9

Triangulación metodológica

Categoría	Subcategoría	Instrumento 1	Instrumento 2	Instrumento 3	Interpretación

		Diario de campo	**Guía de Observación**	**Entrevista**	
Momento de cierre en la secuencia didáctica de Educación Inicial	1.Secuencia didáctica	Se evidenció que la docente no presta la debida importancia a la secuencia didáctica, ya que al desarrollar la clase solo trabajaba el momento de anticipación y construcción. La fase de consolidación no la llevaba a cabo, por lo que la secuencia quedaba incompleta.	En este instrumento se constató que la docente no presta importancia a los momentos didácticos de la clase, ya que no desarrollaba cronológicamente los momentos dando siempre una anticipación sin obtener una comprensión de la destreza con el objetivo. Por lo que no se evaluaba el aprendizaje adquirido del niño.	El cierre es un momento muy importante porque nos permite evaluar los conocimientos adquiridos y cómo se desarrollaron las actividades para verificar qué aprendizajes lograron los niños. Utilizo materiales concretos, videos, imágenes o pictogramas, especialmente con los niños más pequeños que aprenden mejor por observación y se extienden el tiempo para poder realizar la evaluación final. Para la evaluación se aplicó la observación directa, listas de cotejo y escalas de valoración. En ocasiones utilizamos fotografías como evidencia. No utilizó el mismo método, sino	Se evidencia que el momento de cierre no se desarrolla de manera sistemática dentro de la secuencia didáctica. Tanto el diario de campo como la guía de observación coinciden en que la docente se centra en los momentos de anticipación y construcción, omitiendo la consolidación. Esta situación provoca que la secuencia didáctica quede incompleta, limitando la posibilidad de evaluar los aprendizajes y verificar el logro de las destrezas propuestas. Aunque en la entrevista la docente reconoce la importancia del cierre y menciona estrategias evaluativas, estas no se reflejan en la práctica.

				nuevas actividades y estrategias para que puedan desarrollar la destreza.	
	2.Reflexiona sobre lo aprendido	La docente no propició un momento de diálogo ni formuló preguntas abiertas, lo que limitó las oportunidades para que los niños expresen sus ideas sobre lo aprendido y dificultó evidenciar procesos de reflexión y comprensión del tema.	La docente no generaba espacios para que los niños expresen lo aprendido o reflexionen ni manifestaba preguntas que fomenten la reflexión o comprensión del tema.	Planteo preguntas simples y abiertas como: "¿Qué vimos hoy?", "¿Qué color es este?", o "¿Dónde has visto este color?". De esta forma, ellos participan, recuerdan y expresan lo aprendido. Mediante la observación. Valoro cómo los niños aplican lo que aprendieron, por ejemplo, pidiéndoles que respondan preguntas o realicen pequeñas demostraciones. Estas preguntas ayudan a que los niños expresen lo aprendido a través del lenguaje y del movimiento corporal.	Aquí se muestra que no se generan espacios de reflexión al finalizar la clase. El diario de campo y la guía de observación señalan la ausencia de preguntas abiertas y de momentos de diálogo que permitan a los niños expresar lo aprendido. Esta carencia limita el desarrollo de la comprensión y la metacognición en los estudiantes. Aunque, en la entrevista la docente manifiesta que formula preguntas simples para promover la participación; sin embargo, dichas estrategias no se evidencian durante la observación. Esto indica que la reflexión sobre lo aprendido no forma

					parte estructural del cierre de la clase.
	3. Refuerza conceptos para consolidar el cierre	La docente no incorporó el juego como recurso para reforzar los aprendizajes ni para brindar retroalimentación al cierre de la actividad, lo que dificultó la consolidación de los temas abordados.	En el momento que la docente desarrollo la clase no se identificó el refuerzo de conceptos o retroalimentación al final de la actividad. Por lo que, no utilizó el juego como estrategia de refuerzo conceptual.	Si regreso a momentos anteriores o realizo actividades de anticipación antes de cerrar, para que consoliden el aprendizaje. Utilizo actividades interactivas y juegos breves. Aunque son pequeños y no siempre formulan preguntas, procuro que todos participen. Lo hacemos mediante actividades grupales o juegos, asegurando que ninguno quede excluido.	Se evidencia que no se utilizan estrategias de refuerzo conceptual, como el juego o actividades interactivas, al finalizar la clase. Esto se confirman en los instrumentos que no se brinda retroalimentación ni se refuerzan los contenidos trabajados, lo que dificulta la consolidación del aprendizaje. Aunque la docente menciona en la entrevista que realiza actividades lúdicas y retoma momentos anteriores para reforzar contenidos, estas acciones no se reflejan en la práctica observada, lo que debilita el proceso de los niños.
	4. Resuelve dudas al momento de cierre de la clase	La docente no brindó un espacio de diálogo para que los niños expresen sus dudas ni comenten lo aprendido. Además, al	La docente no se abrió un espacio para que los niños expresen sus dudas o inquietudes,	Planteó preguntas sencillas relacionadas con lo observado o trabajado. Por ejemplo: “¿Dónde	Se identifica que no se habilitan espacios para que los niños expresen dudas o inquietudes durante el cierre de la clase.

		finalizar la actividad no se promovió la participación mediante preguntas de reflexión, lo que impidió desarrollar adecuadamente el cierre de la secuencia didáctica.	asimismo no se formularon preguntas orientadas a la reflexión sobre lo aprendido. Por lo que no se desarrolló el momento de cierre de la secuencia didáctica	hay ese color?", "¿Dónde lo has visto?", o "Muéstrame la parte del cuerpo de ese color". Si detecto que los niños no comprendieron un tema, en la siguiente clase lo repito con una nueva metodología.	El diario de campo y la guía de observación coinciden en que no se promueve el diálogo ni se formulan preguntas orientadas a aclarar conceptos o reflexionar sobre lo aprendido. Aunque en la entrevista la docente señala que plantea preguntas sencillas y retoma los contenidos cuando identifica dificultades, estas acciones no se evidencian en el aula, lo que impide desarrollar un cierre adecuado que garantice la comprensión y el aprendizaje significativo.

Nota: Elaboración propio

4.9. Interpretación de resultados del análisis

Concluida la triangulación se interpreta sobre el estudio del momento de cierre, en la subcategoría 1, Secuencia Didáctica, de acuerdo con el indicador *"Ejecuta de manera articulada los momentos de inicio, desarrollo y cierre de la secuencia didáctica, adaptándolos al nivel de desarrollo de los niños, otorgando intencionalidad pedagógica a cada momento y asegurando el cierre de la actividad para consolidar los aprendizajes logrados"*, se evidencia que el momento de cierre no se desarrolla de manera sistemática dentro de la secuencia didáctica. Tanto en el diario de campo como en la guía de

observación coincide que la docente se centra en los momentos de anticipación y construcción, omitiendo la consolidación, provocando que la secuencia didáctica quede incompleta, lo que limita la posibilidad de consolidar y evaluar los aprendizajes, aunque la docente reconoce la importancia del cierre y las estrategias evaluativas, pero no se refleja en la práctica.

En el indicador: "*Diseña cierres de actividad con estrategias lúdicas y utiliza diversos instrumentos de evaluación para valorar los aprendizajes y la capacidad de expresión de los niños a través del lenguaje oral, gestual y gráfico"*, se observa que no se incorporan estrategias lúdicas en el cierre de la actividad para consolidar el aprendizaje. Aspectos que se ven reflejados en los instrumentos, ya que indica que la docente no utiliza instrumentos de evaluación que permita valorar el aprendizaje y la capacidad de expresión, ya sea gestual o gráfica, como también no se emplean juegos, recursos o actividades interactivas para reforzar los aprendizajes al finalizar la clase. Aunque en la entrevista manifiesta que emplea estrategias lúdicas e instrumentos de evaluación, estas no se observan en la práctica, lo que limita el seguimiento y valoración del aprendizaje alcanzado por los niños.

También, en la subcategoría reflexiona sobre lo aprendido en el indicador: "*Promueve la reflexión de los niños sobre lo trabajado mediante preguntas abiertas y evalúa lo aprendido al finalizar la clase"*, se observa, no se promueve la reflexión mediante preguntas abiertas en el cierre de la clase. El diario de campo y la guía de observación se evidencia la ausencia de interrogantes que fomenten el pensamiento, la comprensión y la reflexión sobre lo aprendido. Aunque en la entrevista la docente menciona formular preguntas sencillas, estas no se evidencian durante la observación, lo que limita los procesos reflexivos y evaluativos en los niños.

Por otro parte, en la subcategoría refuerza conceptos para fortalecer el cierre, en el indicador: "*Refuerza los conceptos trabajados mediante la repetición, el juego y la retroalimentación positiva a partir de preguntas al cierre de la clase"*, se evidencia que no se refuerzan los conceptos trabajados en el momento de cierre de la clase. Esto coincide en los instrumentos, que no se utilizan estrategias de repetición, juego ni retroalimentación positiva. Aunque la docente señala en la entrevista que retoma contenidos y utiliza

actividades interactivas, estas no se reflejan en la práctica, lo que dificulta la consolidación de los aprendizajes.

En la última subcategoría, resuelve dudas para la consolidación del aprendizaje en el cierre, se identifica en el indicador: "*Ofrece un espacio de diálogo en el cierre donde los niños pueden plantear preguntas y dudas sobre lo realizado"***,** que no se brinda un espacio de diálogo durante el cierre. Esto se evidencia en los instrumentos, que los niños no cuentan con oportunidades para expresar dudas, inquietudes o comentarios sobre lo trabajado. Esta ausencia limita la interacción y la aclaración de los aprendizajes.

CAPITULO V: Propuesta de Intervención Educativa

5.1. Descripción general de la propuesta

EDUCA Kit: Momentos que dejan huellas y construyen saberes mediante un aprendizaje significativo.

Esta propuesta surge a partir de las PP, donde se identificó una problemática en la secuencia didáctica, específicamente en el cierre. Durante la clase no se aplicaban acciones ni estrategias que permitieran consolidar el aprendizaje ni evaluar la comprensión de los estudiantes, limitando los espacios de reflexión sobre los contenidos trabajados. Esta ausencia dificulta verificar el nivel de aprendizaje alcanzado, por lo que se plantea fortalecer el cierre mediante recursos didácticos para evaluar de forma continua y significativa, permitiendo la retroalimentación y la reflexión hacia un logro de aprendizaje alineado a los objetivos educativos.

Según Barraza (2010) menciona que una intervención educativa permite al docente mejorar su práctica a partir de la investigación y la identificación de problemáticas. Por ello, se diseña una propuesta pedagógica para fortalecer el momento de cierre en niños de 3 a 4 años, considerando la importancia de consolidar los conocimientos y experiencias de la actividad. En este estudio, se presenta la propuesta "EDUKA Kit", un recurso didáctico que diversifica y fortalece el cierre, promoviendo un aprendizaje activo, significativo y autónomo, enfatizando la comunicación, exploración y reflexión sobre los contenidos, emociones y valores.

El kit conforma seis recursos didácticos y lúdicos para evaluar las destrezas y consolidar el aprendizaje mediante materiales concretos que impulsen impulse la participación activa de los infantes. Entre estos, la pelota sensorial con tarjetas preguntonas, el dado evaluador con consignas por cara, el conejo de retos con zanahorias con consignas, el árbol de saberes con frutas plegables con interrogativas, la ruleta mágica evaluativa y el rompecabezas del aprendizaje con figuras geométricas coloreadas y tarjetas asociadas. Estos recursos favorecen un cierre dinámico donde los niños asumen un rol protagónico en su aprendizaje, permitiendo al docente evaluar el progreso alcanzado, donde se identifican fortalezas, necesidades y la comprensión alcanzada.

5.2. Justificación

Esta propuesta pedagógica resalta la importancia de la evaluación en el aprendizaje como un proceso formativo que permite al docente reflexionar sobre su práctica, valorar la eficacia de las estrategias de enseñanza y tomar decisiones oportunas para optimizar la enseñanza (Díaz-Barriga, 2013). Por ello, fortalecer el momento de cierre dentro de la secuencia didáctica es relevante porque constituye un espacio donde se consolidan los aprendizajes, se recogen evidencias y se genera retroalimentación significativa basada en la reflexión sobre las experiencias vividas.

Según el Ministerio de Educación (2025), el momento de cierre en Educación Inicial debe promover espacios de diálogo, reflexión y participación activa donde los niños puedan expresar ideas, emociones y comprensiones mediante preguntas orientadoras, permitiendo fortalecer el pensamiento crítico y la obtención de información sobre los avances y dificultades en el proceso. Además, señala que la reflexión permite a los niños pensar en lo aprendido, reconocer sus avances y expresar cómo se sintieron durante la actividad, mientras que el diálogo facilita compartir ideas, escuchar a los compañeros y construir nuevos significados. A través de preguntas, estos espacios despiertan la curiosidad, motivan el pensamiento crítico y fortalecen la memoria (Ministerio de Educación, 2025).

En este contexto, se propone recursos didácticos “EDUKA Kit” como estrategia de evaluación para los docentes, que ayuda a diversificar las formas de expresión mediante palabras, gestos o representaciones simbólicas. Esta responde a la necesidad de evaluar de

manera integral, considerando las características propias de los niños de 3 a 4 años, quienes comunican sus aprendizajes de forma oral, a través del juego, la acción y representación. La observación directa permite registrar logros y desafíos, orientando la reflexión docente y mejorando el aprendizaje.

La aplicación del "EDUKA Kit" busca diversificar la evaluación, promoviendo un proceso integral en la adquisición de destrezas y respondiendo a las necesidades del aula para fortalecer el aprendizaje.

5.3. Objetivo general

Fortalecer el momento del cierre en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños de 3 a 4 años a través de un Kit didáctico basado en recursos y estrategias activas.

5.4. Metas

Para esta propuesta se plantea metas para alcanzar el objetivo de esta, siendo las siguientes:

- Diseñar EDUKA Kit conformado por seis recursos lúdicos y didácticos para su aplicación al 100% de los procesos de evaluación del momento de cierre.
- Lograr al menos el 80% de la participación grupal en las actividades del cierre, prestando interés e interactuando con el recurso del EDUKA Kit.
- Lograr al menos el 80% que el grupo demuestra la capacidad de recordar y expresar verbalmente los contenidos aprendidos durante la actividad del cierre con el recurso del EDUKA Kit.

5.5. Fundamentos teóricos

5.5.1. Definición de Recurso Didáctico

Los recursos didácticos son herramientas importantes porque ayudan a enseñar de manera clara y divertida, permitiendo que los niños participen, comprendan mejor los temas y desarrollen su pensamiento crítico (Enríquez et al., 2024). Por ello, se propone un kit didáctico para evaluar el aprendizaje de forma lúdica, utilizando recursos como: la pelota sensorial, el dado evaluador, el conejo de retos, la ruleta mágica, el rompecabezas de aprendizaje y el árbol de saberes, que permiten observar el progreso de los niños mientras se divierten. Además, estos recursos ayudan a que el aprendizaje sea más significativo,

fomente la creatividad, fortalezca la memoria, la reflexión y la expresión de ideas, convirtiendo la evaluación en una experiencia motivadora y enriquecedora (Morales, 2012).

5.5.2. Tipo de Recursos Didácticos en Educación Inicial

En la secuencia didáctica de Educación Inicial, los recursos didácticos son fundamentales, ya que apoyan las actividades en inicio, desarrollo y cierre, facilitando la comprensión de los contenidos. A continuación, se presenta su clasificación:

Recurso manipulativo: Objetos que los niños pueden tocar y explorar para aprender de forma práctica. En el cierre, permiten demostrar lo aprendido mediante la manipulación directa.

Recurso gráfico o visual: Incluye imágenes, dibujos, esquemas o símbolos que presentan la información visualmente. En el cierre, ayudan a los niños a expresar y resumir lo aprendido, mostrando su comprensión.

Recurso lúdico: Incluye juegos, canciones, tarjetas y actividades divertidas que permiten aprender de forma activa. En el cierre, se usan para que los niños apliquen lo aprendido de manera dinámica, facilitando la evaluación mientras disfrutan del aprendizaje.

5.5.3 Características de los recursos.

Las características de los recursos que se van a diseñar están orientadas y adaptadas a niños de 3 a 4 años, con el propósito de fortalecer el momento del cierre de las actividades y favorecer un aprendizaje activo, seguro y significativo. Por lo tanto, al momento de diseñar un recurso, se debe considerar lo siguiente:

- **Exploración y curiosidad:** Los recursos deben incentivar la curiosidad y la exploración, permitiendo que los niños reflexionen sobre lo aprendido y participen de manera activa en el cierre de la actividad.
- **Durabilidad y resistencia:** Deben ser resistentes y duraderos, ya que los niños de esta edad suelen manipular los materiales constantemente, asegurando que el recurso se mantenga en buen estado durante su uso.

- **Forma- Textura:** Los materiales deben ser redondeados y sin bordes que puedan lastimar a los niños, ofreciendo además distintas texturas que estimulen la percepción táctil y hagan más atractivo el momento de cierre.
- **Color -Tamaño:** Los recursos deben tener colores llamativos y variados que capturen la atención y faciliten la concentración, y su tamaño debe ser manejable para que los niños los sostengan y manipulen con facilidad, favoreciendo su autonomía y participación.

Por esta razón, los recursos que se diseñaron son apropiados para que los niños los utilicen y manipulen de manera segura, contribuyendo a que el cierre de las actividades sea un momento activo, participativo y significativo donde los aprendizajes se consoliden de forma efectiva.

5.6. Fundamentos pedagógicos

5.6.1. Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel

Según la teoría de Ausubel (1983), el aprendizaje significativo se vuelve más efectivo al conectar nueva información con conocimientos previos, lo que permite fomentar la comprensión, organización mental, la retención y aplicación contextual. El docente guía los contenidos utilizando recursos que despierten interés y logren vincular lo nuevo con experiencias del entorno de los niños. En este contexto, los recursos didácticos son herramientas de apoyo que favorecen al proceso de aprendizaje autónomo, colaborativos y significativo. Por ello, el momento del cierre es un espacio reflexivo para consolidar lo aprendido y relacionarlo con su vida cotidiana.

5.6.2. Pedagogía crítica de Paulo Freire

Esta propuesta se respalda en una Pedagogía crítica de Freire (1997), reconoce al niño como sujeto activo, capaz de construir significados a partir de su experiencia. El educador actúa como guía dialógico que orienta al niño comprender, construir e interpretar su realidad, permitiendo fomentar la autonomía intelectual y la conciencia crítica. De esta

manera, el aprendizaje se vincula con el contexto sociocultural a través un diálogo liberador. Estos fundamentos freireanos se alinean a los siguientes principios pedagógicos:

Actividad significativa: los niños aprenden a través del juego la experimentación y la interacción con los materiales, permitiendo que exploren, descubran y atribuyan conceptos de manera concreta y sensorial.

Participación y diálogo: se convierte en un espacio dialógico de intercambio verbal y emocional, entre pares y el docente, donde cada niño expresa sus ideas y respetan de los otros.

Reflexión metacognitiva: concientizan sobre lo que se realizó y lo conecta con su contexto, integrando momentos guiados como dibujos o preguntas abiertas "¿Qué hice? ¿Qué sentí? ¿Qué aprendí?".

Pregunta problematizadora: estimula la curiosidad y cuestionamiento crítico, invitando al educando a responder sus propias dudas, enriqueciendo la comprensión y expresión.

Evaluación formativa como diálogo y retroalimentación: proceso continuo de acompañamiento y retroalimentación de lo vivido

Los recursos didácticos que ofrece la propuesta están pensados en la forma de evaluar de manera lúdica, reflexiva y participativa, permitiendo al niño responder, expresar, y reflexionar sobre las acciones realizadas en la actividad. Además, se fortalece el diálogo y la interacción con sus compañeros y el docente. Estos recursos permiten desarrollar competencias cognitivas y socioemocionales, apoyados por la guía adulta, lo cual se alinea a los principios freireanos de la educación liberadora.

5.6.3. Montessori: Material concreto

El material concreto en Montessori es fundamental para el aprendizaje autónomo y activo, ya que permite la manipulación y exploración sensorial. Montessori (1986) afirma que “la mano es el instrumento de la inteligencia” (p. 196), pues el niño construye conocimiento mediante la experiencia práctica con materiales reales. Estos recursos deben ser diseñados con texturas, tamaños, colores y pesos variados de acorde a su edad, estos materiales favorecen la concentración, orden y autoevaluación, facilitando la comprensión

de conceptos abstractos a través de lo tangible en un entorno adaptado a las necesidades del niño. La integración del método Montessori en esta propuesta didáctica representa un avance hacia una Educación Inicial significativa y autónoma, siendo el docente flexible, contextualizador de las actividades y la reflexión sobre la práctica, avanzando progresivamente en el aprendizaje.

5.7. Esquema de elaboración del proyecto

La propuesta busca apoyar a la docente con estrategias de evaluación para fortalecer el momento de cierre en su práctica educativa y su desarrollo profesional. Como señala Barraza (2010), “en este tipo de propuesta aborda temáticas vinculado a la práctica profesional, relacionado con la asesoría o formación del profesor” (p. 26). A través de la participación, tanto individual como colectiva, los educadores enriquecen sus prácticas pedagógicas e impulsan la creación de actividades innovadoras adaptadas a las necesidades de los niños, generando un entorno educativo más dinámico y contextualizado.

5.7.1. Estructura de la propuesta

La relevancia de esta propuesta radica en el fortalecimiento del momento del cierre en la secuencia didáctica en Educación Inicial, brindando herramientas al docente para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje del infante, reflexionar sobre su conocimiento y adaptar a las necesidades de los niños. Por lo que ayuda a proporcionar al docente información importante sobre la eficacia de las estrategias de enseñanza propuestas en la clase. Puesto que, se evalúan para fortalecer el desarrollo integral de los educandos, para descubrir sus potencialidades personales, reforzando la autoestima y el detector de posibles limitaciones que afecten el aprendizaje. De manera que, el docente motiva y fortalece en los niños el deseo de aprender cada vez más.

La propuesta está organizada de manera estructurada, iniciando con la portada, seguida del índice de contenido, la introducción, el objetivo y la metodología, que se centra en el momento del cierre de cada actividad. Posteriormente, se presentan los recursos didácticos diseñados para este momento, entre ellos, la pelota sensorial, el dado evaluador, la ruleta mágica de aprendizaje, el árbol de saberes y el rompecabezas de

aprendizaje. Cada recurso incluye su descripción, la intencionalidad pedagógica y los lineamientos para el uso pedagógico del recurso en el momento del cierre, proporcionando al docente una guía clara sobre cómo aplicarlos de manera efectiva en el aula. Esta organización permite comprender de forma secuencial el desarrollo de la propuesta, asegurando su correcta implementación.

5.7.2. Fases del diseño de la propuesta de intervención educativa

Según Barraza (2010) propone cuatro fases para la propuesta de intervención educativa: planeación, implementación, evaluación y socialización-difusión. Donde se resuelven necesidades educativas específicas identificadas en las prácticas educativas mediante una propuesta flexible y aplicable.

Tabla 10

Fases del diseño de la propuesta de intervención educativa

Fases	Definición	Contextualización
Planeación	Esta fase incluye la selección del tema o preocupación principal, la elaboración de la propuesta y el diseño de las estrategias para dar solución. El resultado de este proceso es el proyecto de intervención educativa. Es importante aclarar que la propuesta debe estar claramente relacionada con la problemática identificada para que la solución tenga sentido y efectividad.	Durante las PP se observó que el momento de cierre no se desarrollaba, lo que dificultó identificar el nivel de logro en los niños de 3 a 4 años. A partir de esta situación, se realizó la planeación de una propuesta de intervención mediante el diseño de un kit didáctico, donde se elaboró diez planificaciones estructuradas en la secuencia didáctica, integrando el recurso educativo en el cierre.
Implementación	Comprender los momentos de aplicación de las diferentes actividades que conforman la propuesta, así como su posible reformulación y adaptación, en caso de ser necesario. Por ello, la solución, se plantea a partir de una hipótesis de acción que podría o no, ser la alternativa más adecuada, por lo que solamente en su aplicación se podrá tener certeza de idoneidad.	Este kit está dirigido para la docente de Educación Inicial, para evaluar el aprendizaje de los niños en el momento de cierre, permitiendo que expresen lo que aprendieron de forma lúdica y participativa. Para la implementación de las actividades se realizaron las planificaciones junto con la docente, en las cuales ejecutaron las practicantes las cuatro primeras y los seis restantes la docente titular.

Evaluación	Los momentos de seguimiento de la aplicación de las diferentes actividades que constituyen el proyecto y la evaluación general. Esta fase adquiere una gran relevancia, ya que se puede hacer una evaluación simple sobre los resultados del proceso y las eventualidades de la propuesta.	En esta propuesta se da seguimiento a la aplicación de las diez actividades del EDUKA Kit para evaluar el cumplimiento de cada actividad, también la funcionalidad y pertinencia de esta. La información se recopiló mediante la aplicación de los instrumentos como la lista de cotejo para realizar el análisis de los resultados obtenidos. Esta evaluación permitió identificar fortalezas, áreas de mejora y la efectividad de la propuesta.
Socialización-difusión	Comprende los momentos de socialización, adopción y creación. Esta fase debe concluir al receptor a la toma de conciencia del problema origen de la propuesta, despertar su interés por la utilización de esta, y promover la adopción-recreación de la solución diseñada.	La propuesta del EDUKA Kit se presentó los resultados mediante una presentación a las docentes del nivel Inicial y Preparatoria donde se socializó las experiencias vividas al aplicar la propuesta de intervención educativa. Exponiendo los diversos recursos como pilar para evaluar el aprendizaje. De igual manera, se socializa en el trabajo de titulación dichos resultados.

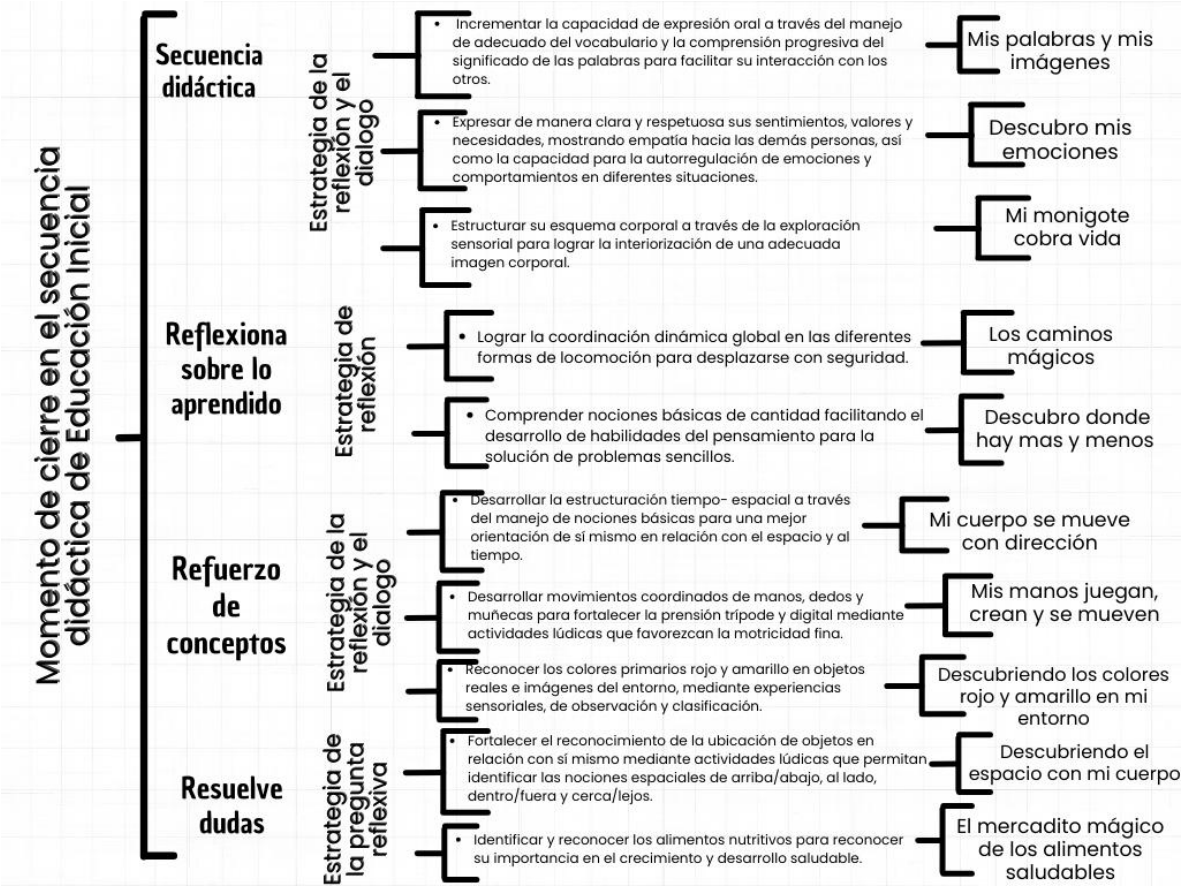
Nota: Elaboración propia

5.8. Líneas de acción y estrategias.

Las líneas de acción y las estrategias organizan y guían el trabajo educativo, permiten alcanzar un objetivo y actividades concretas detallando el cómo, quién y cuándo para cumplirlos. En esta investigación, se utilizó un mapa mental compuesto por la categoría principal y subcategorías; esta parte de una destreza orientada a la planificación de las actividades educativas.

Figura 2

Líneas de acción y estrategias



Nota: Elaboración propio

5.8.1. Estrategias

Para la implementación de Eduka Kit se organizaron las estrategias por bloques que contienen diversas actividades organizados de la siguiente forma:

El primer bloque corresponde a la estrategia de la reflexión y el diálogo, la cual se sustenta en que la experiencia y el diálogo se fortalecen mutuamente para generar reflexión y aprendizaje. A partir de las vivencias, los niños expresan emociones e ideas, favoreciendo la construcción de saberes como lo plantea Urdaneta (2014).

El segundo bloque se centra en la estrategia de la reflexión, donde la experiencia motriz permite que los niños comprendan nociones básicas y reflexionen sobre lo realizado, promoviendo aprendizajes significativos (Bernstein et al., 2016).

El tercer bloque utiliza la estrategia de la reflexión y el diálogo, favoreciendo el intercambio de ideas sobre el movimiento, el espacio y los colores, lo que permite analizar y dar sentido a las experiencias vividas (Urdaneta, 2014).

Finalmente, el cuarto bloque emplea la estrategia de la pregunta reflexiva, donde el uso de preguntas orienta la reflexión y favorece la construcción del conocimiento en el cierre de la actividad (Benoit, 2020).

5.8.2. Principal resultado científico

La propuesta se presenta en el formato de guía didáctica donde se detalla la funcionalidad y el uso pedagógico para fortalecer el momento de cierre de los procesos de aprendizaje, a partir de las estrategias y principios según los autores que se toman como referencia para el diseño e implementación. De esta manera, se establece una articulación entre el recurso, la metodología y el proceso de enseñanza–aprendizaje, asegurando su correcta implementación en el aula y su aporte al fortalecimiento del momento de cierre en la Educación Inicial.

Por ello, el producto principal es un recurso didáctico denominado **"EDUKA Kit"**, diseñado para los docentes como una herramienta práctica que permite dinamizar el momento de cierre a través de diversas actividades. Su objetivo principal es fortalecer la consolidación de los conocimientos, para que los niños reflexionen de forma activa y significativa, dándole la relevancia a este momento. El kit consiste en una caja que contiene diversos recursos didácticos que permiten diversificar el cierre de las clases en Educación Inicial, puesto que, puede aplicarse en cualquier destreza del Currículo.

A continuación, en el siguiente enlace se puede acceder a la propuesta del Kit: https://www.canva.com/design/DAG3TdZqvAc/gqFEcwYO9yoFzMmthFRh0g/edit?utm_content=DAG3TdZqvAc&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

5.8.3. Cronograma

A continuación, se presenta en la tabla 11 el cronograma para la aplicación de la propuesta

Tabla 11

Cronograma de procedimiento de aplicación del EDUCA Kit: Momentos que dejan huellas mediante un aprendizaje significativo en Educación Inicial.

Procedimientos realizados	**SEMANAS**								
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**
Indagación de fundamentos teóricos que sustenten los recursos didácticos.									
Diseño de los recursos: pelota sensorial, dado evaluador, conejo de retos, ruleta mágica, rompecabezas del aprendizaje y árbol de saberes.									
Elaboración de las planificaciones para las actividades de acuerdo con las líneas de acción y estrategias.									
Implementación del Eduka kit para fortalecer el momento de cierre.									
Evaluación de la propuesta de implementación del Eduka kit.									
Ajustes y retroalimentación según resultados de la evaluación.									

Nota. Elaboración propia

5.8.4. Plan de acción.

De acuerdo con los planteamientos de Cox (como se citó en Barraza, 2010) se realiza un plan de acción con la finalidad de dar un proceso de intervención en el contexto investigado a través de las siguientes acciones: “a) el resultado esperado (meta), b) la actividad, c) el responsable de cada actividad, d) el costo y e) el tiempo de realización” (p.63).

Para llevar a cabo la propuesta del EDUKA Kit, se diseñaron diez actividades inspiradas en las estrategias de la reflexión, el diálogo y la pregunta reflexiva. Estas actividades buscan evaluar el aprendizaje adquirido del niño durante las clases. En la tabla 12 se presenta el plan de acción:

Tabla 12

Plan de acción

Proyecto: EDUKA Kit: Momentos que dejan huellas mediante un aprendizaje significativo en Educación Inicial.

Objetivo: Fortalecer el momento del cierre en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños de 3 a 4 años a través de un Kit didáctico.

Formas de medición de los resultados: Para medir los resultados se utilizó una lista de cotejo que fue empleada individualmente en cada actividad.

Actividad	Responsables	Recurso	Plazo de tiempo
1. Mis palabras y mis imágenes	Jennifer Regalado	Ruleta mágica de aprendizaje, cartón, foami, imágenes, palo, silicona.	45 minutos
2. Descubro mis emociones	Jennifer Regalado	Árbol de saberes Colores tela de fieltro, cartón, figuras (manzana, pera, naranja, uvas, etc.	45 minutos
3. Mi monigote cobra vida	Jennifer Regalado	Árbol de saberes Colores tela de fieltro, cartón, figuras (manzana, pera, naranja, uvas, etc.	45minutos
4. Los Caminos Mágicos	Jennifer Regalado	Ruleta mágica de aprendizaje, Cartón, foami, imágenes, palo, silicona.	45 minutos
5. Descubro dónde hay más y menos	Jennifer Regalado	Rompecabezas de aprendizaje, cartón, imágenes, foami.	45 minutos
6. Mi cuerpo se mueve con dirección	Johanna R	Pelota sensorial Colores de la tela de diferentes texturas, tarjetas, imágenes.	45 minutos
7. Mis manos juegan, crean y se mueven	Johanna R	Dado evaluador. Cartón, imágenes, tela fieltro, silicona.	45 minutos
8. Descubriendo los colores rojo y amarillo en mi entorno	Johanna R	Dado evaluador, Cartón, imágenes, tela fieltro, silicona.	45 minutos
9. Descubriendo el espacio con mi cuerpo	Johanna R	Caja de conejo, cartón, tela fieltro, silicona, tela cambrel, foami, marcadores, zanahorias, cinta.	45 minutos
10. El mercadito mágico de los alimentos saludables	Johanna R	Pelota sensorial Colores de la tela de diferente texturas, tarjetas, imágenes, hilos y aguja.	45 minutos

Nota: Elaboración propia.

5.9. Implementación de la propuesta

La propuesta de intervención educativa plantea recursos didácticos para diversificar el momento de cierre de la clase. En este sentido, se debe considerar que los recursos propuestos se deben implementar en la secuencia didáctica considerando los tres

momentos, por lo que, como investigadoras, fue necesario ajustar a la planificación de la docente, de acuerdo con las destrezas que se estén trabajando. De esta manera, se sigue la secuencia didáctica en un orden sistemático, utilizando los recursos didácticos en el momento de cierre. Se adjunta el enlace de las planificaciones donde se integraron los recursos didácticos propuestos en Eduka Kit. (Anexo 7)

5.9.1. Narración cronológica del proceso de aplicación de la propuesta

A continuación, se presenta la narración cronológica del proceso implementado:

Narrativa 1
Nombre de la actividad: Mis palabras y mis imágenes
Fecha: 13 de noviembre del 2025
Encargada: Investigadora 1- Jennifer Regalado
Descripción:
En la actividad de inicio, los niños observaron un video relacionado con la rutina diaria y, luego, participaron en la narración del cuento *"*Joselito y su rutina diaria*"*. A través de imágenes, identificaron y ordenaron las acciones que realizaba el personaje, como levantarse, cepillarse los dientes, desayunar, ir al jardín, jugar y dormir. Posteriormente, trabajaron en pequeños grupos mediante el juego "Describir y actuar", en el que un estudiante representaba una acción y los demás niños la reconocían y formulaban la oración correspondiente, fomentando así la participación.
En el momento de cierre se empleó el recurso la ruleta mágica, diseñada con consignas que incluían preguntas relacionadas con la rutina diaria. Los niños mostraron interés al trabajar con la ruleta, ya que todos querían participar, por ello, se indicó que cada uno tendría su turno. Cada niño giraba la ruleta y debía responder la pregunta o consigna según el color. Al momento de responder las preguntas algunos se sintieron inseguros, por lo que solo ciertos niños lograron contestar con facilidad mientras que otros necesitaron de apoyo y profundizar el tema. Las preguntas de la ruleta fueron: "¿Qué haces en la mañana?" y "¿Qué actividad te gusta más hacer en casa?", buscando que los niños expresaran sus ideas mediante oraciones sencillas y las relacionaran con sus experiencias cotidianas. También representaron acciones mediante gestos, lo que hizo que la actividad resultara más interactiva y motivadora para ellos. En la ruleta se implementó un código QR que se

escondió donde llevó a acceder a un video sobre la estructuración de oraciones sencillas. La integración de este recurso apoyó la organización de sus ideas y facilitó que describieran lo observado con sus propias palabras.

(Fotografía de referencia en el Anexo A)

Narrativa 2
Nombre de la actividad: Descubro mis emociones
Fecha: 18 de noviembre del 2025
Encargada: Investigadora 1- Jennifer Regalado
Descripción:

Durante el momento de inicio, se presentó a los niños una caja misteriosa decorada para captar su atención, invitándolos brevemente a adivinar qué había dentro mediante preguntas relacionadas con las emociones. Luego, se revelaron algunas emociones y se conversó sobre situaciones donde se sintieron alegres, tristes, enojados o con miedo. En la parte del desarrollo, se realizó la actividad “Mi plato de las emociones con plastilina”, donde los niños formaron diferentes gestos faciales según la emoción indicada y elaboraron sus propias marionetas utilizando paletas, donde se colocaron las caritas de las emociones y utilizaron crayones para pintar las caritas del color que les guste. De forma que, esta actividad incentivó a los infantes en el desarrollo de su pensamiento creativo y despertó la curiosidad.

Además, en el momento de cierre se presentó el recurso árbol de saberes, indicando a los niños que se ubicaran alrededor del mismo y que participarían de forma ordenada, pasando uno por uno a escoger una fruta, pegarla en el árbol y responder la pregunta o consigna vinculada con las emociones trabajadas. Ante estas indicaciones, los niños manifestaron entusiasmo por participar, por lo que quisieron pasar todos a la vez; no obstante, se reforzó nuevamente el respeto de turnos. Durante el desarrollo de la actividad, algunos niños evidenciaron inseguridad y timidez al expresarse, incluso una niña presentó incomodidad y rompió en llanto, por lo que se le brindó apoyo emocional y se respetó su ritmo de participación. A pesar de estas reacciones, este recurso permitió que los niños expresaran cómo se sintieron durante la actividad, qué emociones reconocieron con mayor facilidad y cuáles les generaron mayor dificultad al expresarse. De esta manera, se consolidó la

experiencia de manera reflexiva, participativa y acorde a las necesidades emocionales de cada niño.

(Fotografía de referencia en el Anexo B)

Narrativa 3
Nombre de la actividad: Mi monigote cobra vida
Fecha: 24 de noviembre del 2025
Encargada: Investigadora 1- Jennifer Regalado
Descripción:

En la anticipación se presentó un video breve sobre las partes del cuerpo de forma sencilla, los niños identificaron cabeza, brazos y piernas observándose a través de un espejo. Luego moldearon un pequeño monigote con plastilina para reforzar lo trabajado. En la construcción se ubicó la caja mágica en el centro del aula. Al abrirla, los niños descubrieron un monigote y comentaron sus partes. Después elaboraron su propio monigote en cartulina y se colocó en el mural del aula.

Posteriormente, en la parte de la consolidación, se ubicó a los niños en círculo, aquí se presentó el recurso árbol de saberes. Explicando que cada niño debía escoger una fruta que contenía preguntas relacionadas con las partes del cuerpo, como: "¿Qué te gustó más hacer hoy?", "¿Cómo te sentiste durante la actividad?", "¿Qué parte del cuerpo dibujaste en tu monigote?" o "¿De qué color pintaste la cabeza o el cuerpo de tu monigote?". Los niños, al observar el recurso, se entusiasmaron y querían participar, por lo que se indicó que todos participarían, pero de forma ordenada. Al momento de responder, algunos se quedaban en silencio, dudaban o hablaban muy bajito, por lo que fue necesario apoyarlos para que pudieran expresar lo aprendido y recordar con más seguridad las partes del cuerpo. A pesar de estas reacciones, el recurso permitió observar cómo cada niño recordó y nombró las partes del cuerpo según su nivel de confianza. Este espacio final facilitó una revisión significativa de lo trabajado, valorando los avances individuales y promoviendo una participación respetuosa acorde al ritmo de cada uno.

(Fotografía de referencia en el Anexo C)

Narrativa 4
Nombre de la actividad: Los caminos mágicos
Fecha: 26 de noviembre del 2025
Encargada: Investigadora 1- Jennifer Regalado

Descripción:

En la anticipación, los niños observaron un video breve sobre objetos largos y cortos y respondieron preguntas sencillas para diferenciarlos. Luego exploraron la “Caja de Caminos”, de la cual sacaron tarjetas que mostraban objetos largos y objetos cortos para identificarlos y diferenciarlos. También caminaron sobre dos cintas colocadas en el piso, una larga y una corta, reconociendo sus diferencias. En la construcción se preparó un pequeño circuito con cintas y aros que señalaban distintos trayectos. Se explicó el punto de inicio y de llegada, además se acompañó a los niños mientras avanzaban caminando, saltando, en puntillas o retrocediendo. Las indicaciones breves permitieron reforzar la idea de largo y corto durante el recorrido.

Por último, en el momento del cierre se desarrolló la actividad con el recurso la ruleta mágica, en la que constataban preguntas y consignas relacionadas con los caminos largos y cortos trabajados durante la sesión. Antes de iniciar, se recordó a los niños que debían esperar su turno para participar, indicación que comprendieron con mayor facilidad en comparación con actividades anteriores. Al ver la ruleta, se mostraron motivados y atentos a la dinámica. Cada niño, al girar la ruleta, obtenía una consigna que debía responder, tales como: “¿Qué camino recorrieron con pasos grandes?”, “¿Cuál trayecto era más corto?”, “¿Qué movimiento te gustó más hacer en el circuito?” o “¿Cómo caminaste por el camino largo?”.

Esta dinámica permitió retomar las experiencias de la jornada desde una interacción lúdica. La mayoría de los niños respondió con seguridad, demostrando que recordaban los recorridos y podían diferenciarlos. Sin embargo, algunos presentaron dificultades al expresar sus ideas, por lo que se brindó apoyo adicional para que pudieran completar sus respuestas. Pese a estas dificultades, todos participaron respetando el orden y manteniendo el interés. La actividad favoreció una participación organizada y motivada, se ajustó a las necesidades de los niños y reforzó el aprendizaje de manera significativa.

(Fotografía de referencia en el Anexo D).

Narrativa 5

Nombre de la actividad: Descubro dónde hay más y menos

Fecha: 27 de noviembre del 2025

Encargada: Investigadora 1- Jennifer Regalado
Descripción:

Al inicio de la clase, los niños observaron un video sobre “más y menos” y conversaron sobre lo visto. Luego exploraron la cajita mágica con fideos, tapas y pelotas, para reconocer los materiales. Después se realizó el juego “Corre al aro correcto”, donde se colocaron dos aros con diferentes cantidades y se explicó que debían escuchar la indicación y elegir el aro correspondiente. Los niños corrieron en turnos, identificando primero dónde había más fideos y luego dónde había menos pelotas. La dinámica se repitió para asegurar la participación de todos, reforzando los conceptos mediante preguntas breves sobre sus elecciones.

Finalmente, en el momento de cierre se trabajó con el recurso rompecabezas de saberes. Cada pieza del rompecabezas incluía una figura geométrica de distinto color como el círculo, triángulo y cuadrado, este recurso contaba también con paletas del mismo color que la figura donde se encontraban las preguntas sobre el tema. Al unir una pieza, el niño debía tomar la paleta correspondiente y responder la pregunta asociada a los conceptos de más y menos, como: “¿Qué objetos te pareció más fácil de contar?”, “¿Dónde hay más objetos?” o “¿Dónde hay menos objetos?”. El uso de este recurso permitió a los niños repasar los conceptos trabajados de forma práctica y visual, reforzando la comprensión de cantidades. Al trabajar con el rompecabezas, los niños mostraron gran entusiasmo y participaron de manera ordenada, respetando los turnos establecidos. Mientras resolvían cada pieza, algunos respondían con seguridad, demostrando la comprensión de los conceptos, mientras que otros requerían apoyo para recordar o expresar su respuesta, lo que brindó la oportunidad de reforzar individualmente el aprendizaje.

(Fotografía de referencia en el Anexo E).

Narrativa 6
Nombre de la actividad: “Mi cuerpo se mueve con dirección”
Fecha: 13 de noviembre, 2025
Encargadas: Investigadora 2 - Johanna Ramón
Descripción

Para iniciar la actividad, se presentó una “Caja Misteriosa del Movimiento” con tarjetas que indicaban acciones como “adelante” y “atrás”, motivando a los niños a seguir consignas

simples de desplazamiento. Luego, acompañados por la canción “El baile de los animales”, imitaron movimientos relacionados con el ritmo musical. El títere “Lolo el explorador” reforzó las instrucciones para caminar sin chocar, promoviendo desplazamientos dirigidos. A continuación, en la actividad “El camino de direcciones”, los niños caminaron sobre colchonetas siguiendo indicaciones para avanzar y retroceder tocando objetos, mejorando así su equilibrio y conciencia espacial.

Por último, en el momento de cierre se llevó a cabo el “Juego del Tinto-tango”, utilizando el recurso *Pelota Sensorial Viajera* que contenía tarjetas con consignas y preguntas relacionadas con la clase de motricidad (adelante-atrás). Se explicó a los niños que, al recibir la pelota, debían elegir una tarjeta y responder la pregunta indicada. Las consignas incluían preguntas como: “¿Qué ejercicios hicimos hoy en la clase de adelante-atrás?”, “¿Qué color usaste para trabajar la actividad?”, “¿Te divertiste en la actividad del baile de los animales?” y “¿Con qué materiales trabajamos hoy en la actividad de adelante y atrás?”. Esta dinámica permitió conversar brevemente sobre lo aprendido, reforzar el vocabulario y promover la expresión oral, ya que algunos niños presentan dificultad al expresarse. Los niños participaron activamente, aunque se confundieron en algunas ocasiones cuando se pidió que la pelota fuera hacia adelante o hacia atrás, lo que generó cierta dificultad para seguir las instrucciones al momento de dirigir la pelota al lugar correcto. Algunos niños no entendieron completamente el juego, en ese momento se utilizó una de las variaciones de la pelota donde se asignaba a un niño la tarea de elegir la tarjeta y responder, lo cual hizo que la actividad fuera más dinámica y participativa. Además, se les solicitaba que mencionaran o ejemplificaran con objetos del aula lo que habían aprendido, favoreciendo así una mayor conexión con el entorno y la aplicación práctica de los conceptos trabajados.

(Fotografía de referencia en el Anexo F)

Narrativa 7
Nombre de la actividad: “Mis manos juegan, crean y se mueven”
Fecha: 18 de noviembre, 2025
Encargadas: Investigadora 2 - Johanna Ramón
Descripción

Para iniciar la actividad, los niños observaron imágenes de manos realizando distintos movimientos y respondieron preguntas como: “¿Qué pueden hacer nuestras manos?” y

"¿Cómo mueven los dedos?". Luego hicieron una rutina de calentamiento con movimientos de manos y dedos al ritmo de canciones. Posteriormente, exploraron actividades manipulativas que incluyeron usar pinzas para clasificar pompones, ensartar cuentas en hilos y enroscar tapas, desarrollando precisión, coordinación y fuerza.

En la consolidación, se entregó cartulinas para que expresaran su creatividad en "Pinto con mis dedos y manos". Primero trazaron líneas con un solo dedo, luego con dos y finalmente utilizaron la palma completa. Se les invitó a mostrar cómo tomaban el pompón con la pinza y a explicar los movimientos que usaron durante la pintura. Compartieron también cómo se sintieron al utilizar sus manos y dedos. Para finalizar, participaron con el juego del *Dado Evaluador*, este recurso se utilizó para que los niños expresen lo aprendido, a través de preguntas que invitan al diálogo y la reflexión. A continuación, se invitó a cada niño a lanzar y responder preguntas con el fin de recordar lo aprendido y compartirlo con sus compañeros. De esta manera, se generó un espacio para que los pequeños compartan qué movimiento les gustó más, qué les resultó fácil o difícil, y cómo aplicaron lo aprendido a través de ejemplos prácticos, fortaleciendo así su capacidad de autoevaluación y expresión verbal.

Sin embargo, algunos niños sintieron inseguridad al responder frente al grupo, un niño presentó dificultad en ejemplificar un ejercicio práctico de la pinza digital. Además, se requirió más tiempo para que los niños expresaran sus ideas, ya que dos de ellos, con diagnóstico de autismo, necesitaban mayor atención individualizada para consolidar los conceptos aprendidos. Estas dificultades se evidenció la necesidad de acompañar con paciencia y reforzar el ambiente de confianza, asegurando que el momento de evaluación sea constructivo y motivador.

(Fotografía de referencia en el Anexo G)

Narrativa 8
Nombre de la actividad: "Descubriendo los colores rojo y amarillo en mi entorno"
Fecha: 20 de noviembre, 2025
Encargadas: Investigadora 2 - Johanna Ramón
Descripción

La planificación se trabajó la destreza de reconocer los colores primarios rojo y amarillo. Primero, los niños observaron videos y manipularon objetos de esos colores para

relacionarlos con su entorno. Luego, participaron activamente identificando objetos en el aula y clasificándolos en canastas según el color. Además, exploran texturas manipulando bolsas sensoriales, favoreciendo el interés y la exploración libre.

Para consolidar el aprendizaje, se realizó una actividad artística que consistió en pintar una manzana con tempera roja y un guineo con tempera amarilla, utilizando la técnica del puntillismo con el hisopo. Los niños demostraron creatividad y disfrute mientras trabajaban, como primera consiga fue pintar el guineo de color amarillo para evitar confusiones en la identificación de los objetos. Durante esta actividad los niños mostraron entusiasmo, expresando libremente sus ideas a través del color y la forma. Sin embargo, la actividad no se finalizó en el tiempo previsto, quedando inconclusa debido al corto tiempo. Esto se continuó al siguiente día, lo que generó algunos retos de organización, ya que los niños se mostraron con dificultad para retomar a la concentración después de esta interrupción.

A continuación, se presentó el recurso para consolidar el aprendizaje con el *Dado Evaluador* que permitió recoger la información sobre la clase de forma lúdica. Se invitó a participar a los niños en lanzar el dado y responder las preguntas según el número que indica el dado, promoviendo la participación activa y el interés por reflexionar sobre su trabajo. El grupo participó en lanzar el dado y respondió la consigna correspondiente. Las preguntas giraron en torno a lo que más le gustó, que le resultó fácil o difícil, lo que recordaban del tema y que habían aprendido en la actividad. Además, se dio la oportunidad al niño represente la actividad mediante un dibujo sobre los objetos de los colores trabajados y que ejemplifiquen utilizando objetos del aula. Este momento permitió evaluar la comprensión, promover la reflexión y fortalecer el lenguaje expresivo.

(Fotografía de referencia en el Anexo H)

Narrativa 9
Nombre de la actividad: “Descubriendo el espacio con mi cuerpo y mis juguetes”
Fecha: 25 de noviembre, 2025
Encargadas: Investigadora 2 - Johanna Ramón
Descripción

La docente inició presentando al títere Lolo para enseñar posiciones espaciales a los niños, quienes participaron imitando movimientos y respondiendo con emoción. Luego,

manipularon objetos según consignas para ubicar juguetes en distintos lugares, mientras la docente apoyaba y reforzaba las nociones espaciales. También, se entregó ulas y pelotas, para realizar juegos que fortalecieron vivencialmente conceptos como dentro, fuera, cerca y lejos. La actividad fue lúdica y dinámica, promoviendo la comprensión espacial.

En la fase de consolidación, la actividad se centró en la búsqueda y ubicación de objetos en distintos puntos del aula. La docente colocó una pelota abajo de la mesa, un llavero arriba del escritorio, etc. A continuación, la docente invitó a los niños a participar con el recurso *Caja Conejo de retos,* donde debían sacar una zanahoria y responder o realizar la consigna indicada.

Cada instrucción implicaba ubicar una zanahoria en una posición específica: arriba de la cabeza, abajo de la mesa, arriba de la mesa, al lado del compañero, al lado del conejo, dentro o fuera de la caja, cerca del cuerpo, lejos caminando unos pasos, al lado del zapato, dentro de un recipiente, abajo de la silla o lejos del compañero. Los niños escuchaban con atención cada instrucción, ejecutaban el reto correspondiente y, finalmente, verificaban en grupo junto a la caja del conejo y la docente si habían realizado la acción correctamente.

Algunos niños tuvieron dificultades cuando se indicó que “coloca la zanahoria lejos caminando unos pasos” y “coloca la zanahoria al lado del compañero, demostrando inseguridad y confusión al momento de ejecutar la consigna. Por lo que, se brindó retroalimentación de manera positiva, reforzando los conceptos aprendidos.

(Fotografía de referencia en el Anexo I)

Narrativa 10
Nombre de la actividad: “El mercadito mágico de los alimentos saludables”
Fecha: 01 de diciembre, 2025
Encargadas: Investigadora 2 - Johanna Ramón
Descripción

La docente inició la actividad con un cuento audiovisual y cantaron una canción sobre alimentos saludables para activar conocimientos previos y promover la expresión oral. Luego, los niños exploraron frutas y verduras en una canasta sensorial y participaron en un juego de roles en “El mercadito mágico” para comprender la nutrición y mejorar habilidades sociales. Luego clasificaron alimentos en nutritivos y no nutritivos, analizando sus características y justificando cómo contribuyen en su crecimiento. Por ejemplo, se les

preguntó a los niños de algunos, como el pastel y explicaron que tiene mucho azúcar y no ayuda, mientras que el brócoli favorece el crecimiento. Esto fortaleció sus habilidades de observación y pensamiento crítico.

En la etapa de consolidación, los niños elaboraron "*Mi plato saludable*", donde pegaron stickers o etiquetas de alimentos nutritivos en un plato de plástico, representando una selección equilibrada de alimentos saludables. De manera colaborativa, construyeron un mural grupal que integró los alimentos seleccionados por todos, fortaleciendo el sentido del trabajo cooperativo. Luego, los niños participaron en un pequeño picnic de ensalada de frutas, el cual resultó motivador y permitió vivenciar la alimentación saludable desde la práctica. Además, se fue mencionando las frutas que trajeron cada uno como uvas, fresas, manzanas, papayas, guineo, sandía, mago, durazno, etc. Esto ayudó a identificar las frutas nutritivas que les ayuda a crecer sanos y fuertes.

Posteriormente, es importante destacar que esta actividad con el recurso no se llevó a cabo el mismo día, sino al siguiente día. Se desarrolló el juego con la *Pelota Sensorial Viajera*, mediante el cual los niños respondieron consignas relacionadas con lo aprendido como ¿Qué actividad se realizó hoy con los alimentos saludables? Menciona un alimento saludable del mercado mágico. Identifica los colores de los alimentos nutritivos. Elegir el alimento saludable favorito del día. Nombrar alimentos nutritivos trabajados. ¿Te gusto la ensalada de frutas y compartir con tus compañeros? Indica qué alimentos utilizamos en la ensalada de frutas.

Aunque la mayoría de los niños participaron mostrando interés, no se obtuvo una respuesta favorable debido a interrupciones que impidieron realizarla completamente, ya que se presentaron interrupciones durante la clase. Por esta razón, la actividad quedó inconclusa dificultando responder las consignas, ya que no se logró retener la información y no se evidenció si comprendieron o interiorizaron el contenido trabajado.

(Fotografía de referencia en el Anexo J)

En conclusión, cabe destacar que las cuatro primeras planificaciones fueron desarrolladas por las investigadoras, en las cuales los niños mostraron interés y participación activa al interactuar con los recursos didácticos, permitiendo fortalecer el momento de cierre, ya que se constató la comprensión y expresión de la actividad trabajada

por parte de los niños. Por lo siguiente, las seis planificaciones fueron ejecutadas por la docente, en las que se manifestaron algunas interrupciones por parte del personal institucional, afectando al desarrollo de la secuencia didáctica y la atención de los niños, de modo que, no se alcanzó el objetivo esperado y se considera que estos factores están siempre presentes y que podrían estar afectando el proceso de enseñanza aprendizaje.

5.9.2. Identificación de los factores o elementos obstaculizadores y facilitadores durante la implementación.

Durante la aplicación de los recursos didácticos para la consolidación y evaluación del aprendizaje, con el apoyo de la docente del grupo de 3 a 4 años, se implementaron las diez actividades planificadas utilizando los seis recursos diseñados. Sin embargo, el desarrollo de las cuatro últimas clases se vio afectado por frecuentes interrupciones que alteraron la aplicación. Entre ellas se registraron distracciones rápidas de los niños, comportamientos disruptivos entre sus compañeros, e intervención imprevista por algún miembro de la institución. Estos incidentes impidieron el desarrollo completo de las clases en algunas ocasiones, que obligaron a posponer las actividades restantes para el siguiente día o la siguiente semana. Como resultado de la implementación no se llevó de forma adecuada ni secuencial, lo que generó inconsistencias en el proceso de aprendizaje.

5.9.3 Consecuencias positivas y negativas del trabajo desarrollado.

El trabajo desarrollado permitió identificar diversas consecuencias, tanto positivas como negativas a partir de la experiencia de la aplicación. En lo positivo, se evidenció un nivel alto de participación por parte de los niños, que se mostraron motivados e interesados durante las actividades propuestas. Además, los recursos utilizados fueron adecuados a su edad, lo que ayudó a captar la atención y fue de apoyo para el desarrollo de las actividades planificadas. Esto facilitó el logro del objetivo planteado, obteniendo un ambiente significativo de aprendizaje. La metodología que se utilizó promovió una interacción y trabajo colaborativo por medio del diálogo y la reflexión. Por otro lado, aspectos negativos, se observó que algunas actividades de diferentes momentos fue necesario reforzar, lo que implicó realizar ajustes en la dinámica del trabajo durante la aplicación.

5.10. Evaluación de la implementación (rutas metodológicas)

En este apartado de la fase de evaluación de la implementación (rutas metodológicas), que plantea Barraza (2010) se considera cinco elementos como es la búsqueda de indicios, formas de registro y análisis, criterios de evaluación, juicios de valor y toma de decisiones. A partir de los resultados, se procede a la fase de reflexión, que constituye la última fase del método de Investigación-Acción. Concluido el proceso de análisis, interpretación y reflexión de resultados, se completa la propuesta para la socialización en el centro de práctica, cerrando así el ciclo metodológico propuesto por Barraza. Esto asegura una evaluación reflexiva y transformadora, alineándose a los principios del paradigma sociocrítico de la I-A como se detalla a continuación:

5.10.1. ¿Qué se evalúa?

Como se observa en la tabla 13, se evalúan los criterios de la eficacia, eficiencia, pertinencia y coherencia para verificar que la propuesta responda al objetivo y las metas planteadas, acorde con Barraza (2010). Esto se analizó a partir de los indicadores de cada actividad para la cual, se diseñó instrumentos como las matrices de sistematización y las listas de cotejo de cada planificación con el propósito de recoger información.

Tabla 13

Criterios para la evaluación de la propuesta

Criterios OECD	Eficacia Eficiencia Pertinencia Coherencia		
Objetivo general de la propuesta	**Metas**	**Indicadores**	**Instrumentos a utilizar**
Fortalecer el momento del cierre en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños de 3 a 4 años a través de un Kit didáctico.	-Diseñar el EDUKA Kit con 6 recursos lúdicos y didácticos para evaluar el momento del cierre al 100%. -Elaborar la guía del EDUKA Kit con 6 recursos lúdicos y didácticos e implementar el 100% de las actividades. -Lograr al menos el 80% de la participación grupal en las actividades del cierre, prestando interés e	**1.1.** Ejecuta los tres momentos del proceso didáctico adaptándose al nivel de desarrollo de los niños. **1.2.** Da importancia a los momentos de la clase. **1.3.** Realiza el cierre de la actividad permitiendo consolidar lo aprendido. **1.4.** Integra elementos lúdicos en el cierre de la actividad para mantener la atención de los niños. **1.5.** Aplica instrumentos variados para evaluar los aprendizajes (ej. listas de cotejo, juegos, escalas de valoración, diarios de campo, etc.). **2.1.** Plantea preguntas abiertas de comprensión a los niños.	Lista de cotejo Matrices 1, 2 y 3

	interactuando con el recurso del EDUKA Kit. -Lograr al menos el 80% que el grupo demuestra la capacidad de recordar y expresar verbalmente los contenidos aprendidos durante la actividad del cierre con el recurso del EDUKA Kit.	**2.2.** Fomenta los procesos de reflexión al finalizar la clase. **2.3.** Evalúa lo aprendido a través del proceso de reflexión. **3.1.** Repite conceptos enseñados durante la clase.	

Nota: Elaboración propia

5.10.2 Técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de la información

Para la recolección de la información se utilizó técnicas e instrumentos como la observación participante, matrices 1,2 y 3 planteadas por Jara (2018) para la sistematización de experiencias y una lista de cotejo. La observación participante según Gil (2016) es una técnica que permite integrarse activamente en el contexto, participando de las actividades mientras se observa, registra y analiza de manera sistemática las interacciones en el estudio. Las matrices de sistematización propuestas por Jara (2018) como es la de reconstrucción, ordenamiento de información y análisis de componentes. Estos son instrumentos se utiliza en el proceso de sistematización de experiencias para ordenar, organizar y analizar la información producida por una experiencia vida. Para el Ministerio de Educación (2025) la lista de cotejo es una herramienta que sirve para registrar los aspectos adquiridos o dificultades con relación a los tres ejes de desarrollo y aprendizaje. Los comportamientos o indicadores que se va a observar deben estar enlistados en una hoja individual.

Ver Anexo 8: Lista de cotejo, matrices 1, 2 y 3 (vacías)

5.10.3 Estrategia Organizativa del Proceso de Recolección de la Información.

A partir de las planificaciones, se utilizó la lista de cotejo como instrumento para evaluar el desarrollo de las actividades en el momento de cierre. De este modo, se realizaron un total de diez listas de cotejo, una por cada sección, lo que permitió registrar de manera continua y directa la aplicación. Además, se aplicaron tres matrices en diferentes intervalos, la primera, individual, se ejecutó diariamente al finalizar la actividad, la

segunda, grupal, se desarrolló una vez por semana tomando como base los registros individuales de cada investigadora. La tercera, de ordenamiento y reconstrucción, permitió organizar de manera cronológica y sistemática las experiencias de cada actividad durante la implementación del Eduka Kit.

5.10.4. Resultados de la evaluación.

Tabla 14

Resultados de la evaluación

Título/nombre de la Actividad implementada	Subcategoría(s) a las que responde	Indicadores a los que responde	Resultados de la implementación	Criterios OECD
Mis palabras y mis imágenes.	Secuencia Didáctica	1.1. Ejecuta de manera articulada los momentos de inicio, desarrollo y cierre de la secuencia didáctica, adaptándolos al nivel de desarrollo de los niños, otorgando intencionalidad pedagógica a cada momento y asegurando el cierre de la actividad para consolidar los aprendizajes logrados. 1.2. Diseña cierres de actividad con estrategias lúdicas y utiliza diversos instrumentos de evaluación para valorar los aprendizajes y la capacidad de expresión de los niños a través del lenguaje oral, gestual y gráfico.	En esta actividad, se ejecutó de manera articulada los tres momentos clave de la clase, utilizando estrategias lúdicas como imágenes de la rutina diaria, un cuento respecto al tema y un video digital. Además, para evaluar el aprendizaje de los niños se utilizó la lista de cotejo y el recuso la ruleta mágica.	Eficacia Eficiencia Coherencia Pertinencia
Descubro mis emociones.			En la actividad de mis emociones se ejecutó de manera articulada los momentos de la clase, utilizando estrategias lúdicas con el árbol de saberes, la caja misteriosa y las paletas de emociones, y se aplicó la lista de cotejo para valorar la expresión y comprensión de los niños.	
Mi monigote cobra vida.			Se ejecutó de manera articulada los tres momentos de la clase, utilizando estrategias lúdicas como el árbol de saberes, el espejo y la plastilina para elaborar y observar el monigote, y se aplicó la lista de cotejo para valorar el aprendizaje de los niños.	
Los caminos mágicos.	Reflexiona sobre lo aprendido durante el cierre	Promueve la reflexión de los niños sobre lo trabajado mediante preguntas abiertas y evalúa lo aprendido al finalizar la clase.	Con la actividad de largo y corto, la docente realizó preguntas abiertas con el uso de la ruleta mágica, como: ¿qué camino es más largo? y ¿qué camino es más corto?, promoviendo la reflexión de los niños y reforzando lo trabajado durante la clase.	
Descubro donde hay más y hay menos.			Con el uso del rompecabezas de aprendizaje, la docente indicó a cada niño que tome una pieza y, a partir de ello, formuló preguntas abiertas relacionadas con el tema trabajado, promoviendo la reflexión y reforzando los aprendizajes.	
Mi cuerpo se mueve con dirección	Refuerza conceptos para fortalecer el cierre.	Refuerza los conceptos trabajados mediante la repetición, el juego y la retroalimentación	Con el juego del TINGO TANGO con la pelota sensorial, la docente reforzo los conceptos de adelante y atrás, los niños lograr ejemplificar, aunque dos niños	

		positiva a partir de preguntas al cierre de la clase.	tuvieron dificultad al responder a la docente, por lo que se brindó retroalimentación indicando la forma correcta de la ubicación de los elementos.	
Mis manos juegan, crean y se mueven			Mediante el juego del dado evaluador, se reforzó los conceptos de enroscar, ensartar y la utilización de la pinza digital, brindado retroalimentación a los niños que no alcanzaron la destreza.	
Descubriendo los colores rojo y amarillo en mi entorno			Se utilizó el dado evaluador para reforzar los colores (rojo y amarillo), de manera que se brindó retroalimentación a los niños que se equivocaron en la elección de colores.	
Descubriendo el espacio con mi cuerpo	Resuelve dudas para la consolidación del aprendizaje	Ofrece un espacio de diálogo en el cierre donde los niños pueden plantear preguntas y dudas sobre lo realizado.	A partir del recurso conejo de retos se brindó un espacio para interactuar y dialogar sobre lo aprendido en clase, incentivando que los niños pregunten a sus compañeros o ejemplifiquen sobre los conceptos de cerca, lejos, adentro, afuera, arriba y abajo.	
El mercadito mágico de los alimentos			Con ayuda del juego TINTO-TANGO con la pelota sensorial se brindó espacio para dialogar sobre los alimentos saludables a través de preguntas reflexivas que contuvo las tarjetas.	

Nota: Elaboración propio

5.10.5. Interpretación de resultados

De acuerdo con el criterio de eficacia, se logró el objetivo de forma parcial, ya que, durante la ejecución por parte de las investigadoras la clase se desarrolló de manera efectiva con un alto nivel de participación de los estudiantes, logrando que los niños expresen y recuerden lo aprendido durante la clase. Sin embargo, cuando la docente ejecutaba la clase surgieron factores distractores como interrupciones y comportamiento disruptivos que causaban la falta de operatividad en la aplicación de la propuesta y el aprovechamiento de las bondades pedagógicas que permitan darle relevancia al momento de cierre.

El criterio de la eficiencia se cumplió satisfactoriamente, ya que los recursos y el tiempo invertido en la propuesta generó un resultado efectivo. Esta implementación requirió una preparación en cuanto a los materiales, rindiendo fruto porque se presentó un alto nivel de participación y retención de los contenidos trabajados.

El criterio de pertinencia, se logró las metas planteadas, ya que los recursos fueron adecuados e interesantes para la atención de los niños, fomentando su motivación y

alineándose al desarrollo cognitivo y emocional, ya que permite expresar ideas y retener el aprendizaje durante la clase.

El criterio de la coherencia se evidenció una conexión lógica y consistente entre la propuesta diseñada con su implementación y los objetivos planteados, por lo que la propuesta integró los principios de Freire, Ausubel y Montessori, enfatizando la interacción, el diálogo, la reflexión y el juego.

5.10.6 Reflexión como fase final de la Investigación-Acción

A partir de la reflexión, se confirma que el kit didáctico fortaleció el momento de cierre en el proceso de enseñanza aprendizaje de niños de 3 a 4 años. Se evidencia en una mayor participación activa y retención de contenidos tras la clase. Los estudiantes lograron expresar y comunicar su aprendizaje mediante preguntas reflexivas, planteadas por los recursos pensados para evaluar el conocimiento. Sin embargo, la docente mencionó en la entrevista que da relevancia al momento de cierre, pero en la práctica no se evidenció el manejo adecuado del grupo. Durante la implementación, surgieron muchas interrupciones que se pueden interpretar que es un factor predominan en la cotidianeidad de la clase y que afecta directamente el aprendizaje de los infantes.

5.10.7. Socialización de la propuesta

La socialización de la propuesta se presentó en el centro de prácticas con el propósito de dar a conocer los resultados de la experiencia pedagógica orientada al fortalecimiento del momento de cierre de la secuencia didáctica en niños de 3 y 4 años. En este proceso se socializó los objetivos, las metas y la estructura de la propuesta con sus recursos. Por otro lado, se entregó la guía didáctica impresa que incluye las características de cada recurso, su intencionalidad pedagógica y los lineamientos para su aplicación en el cierre de la secuencia didáctica. De esta manera, se constituya un recurso versátil que pueda aplicarse en el aula y posteriores investigaciones consigan mejorar estos recursos didácticos empleando en el contexto educativo.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

Las conclusiones se establecen en función de los objetivos propuestos en la investigación:

La revisión teórica permitió fundamentar distintas perspectivas sobre el momento de cierre en la secuencia didáctica, brindando una comprensión integral de la importancia de implementar los tres momentos claves en la Educación Inicial. Puesto que, el momento de cierre es esencial para consolidar los aprendizajes, fomentar la reflexión y ofrecer retroalimentación valiosa que fortalezca su desarrollo y pensamiento crítico. Y así permito un posicionamiento teórico de forma crítica

A través del diagnóstico realizado en el contexto educativo evidenció que el momento de cierre no se desarrollaba de manera sistemática, lo que limitaba la verificación de logros, la reflexión y la valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que afirmaba una intervención pedagógica.

El diseño del Eduka Kit resultó ser una herramienta efectiva para la consolidación de los aprendizajes en los niños. Durante su aplicación, se evidenció una respuesta positiva por parte de los niños, quienes participaron con alegría e interés en las actividades propuestas. El uso de estos recursos didácticos facilitó la participación activa y estimuló la curiosidad, permitiendo captar su atención y mejorar la calidad del aprendizaje. Este kit se desarrolló en respuesta a la necesidad de optimizar el momento de cierre de la clase, resaltando la importancia de consolidar lo aprendido de manera significativa.

La implementación de la propuesta permitió transformar el cierre en un espacio dinámico, donde se promovió la expresión oral, la participación y la valoración de los aprendizajes alcanzados.

La valoración de los resultados, a través de instrumentos cualitativos como las matrices de sistematización y listas de cotejo, permitieron registrar los indicadores y metas planteadas como el nivel de participación y la capacidad de expresión. Además, se evidenció mejoras en la consolidación de los contenidos, demostrando la efectividad pedagógica del Eduka Kit como herramienta practica para el fortalecimiento evaluativo.

En conclusión, la investigación ratifica que una planificación intencional en el momento de cierre acompañados de recursos didácticos adecuados es favorable para la calidad del proceso educativo en la Educación Inicial. Los recursos brindados demostraron ser motivadores y atractivos para los educandos, confirmando el ultimo objetivo de valoración y sugiriendo ajustes futuros como entornos más controlados para maximizar su impacto pedagógico.

6.2. Recomendaciones

Al terminar la investigación se recomienda:

- Utilizar este trabajo de titulación como base para futuras investigaciones, recalcando que no existen muchos estudios del tema abordado por lo que es relevante investigar más a profundidad, de esta manera mejorar o modificar los recursos de la guía didáctica y su funcionalidad dentro del momento de cierre.
- Utilizar y adaptar los recursos didácticos desarrollados en otros niveles iniciales, ya que su carácter motivador e interactivo genera alto interés en los niños, fomentando una participación activa y un desarrollo de competencias cognitivas
- Incentivar a los docentes que investiguen y conozcan los distintos recursos didácticos que pueden emplearse en las actividades, con el fin de atender de manera más efectiva las diversas necesidades y habilidades de los infantes, considerando que cada niño posee un ritmo de aprendizaje diferente.
- Proponer talleres de capacitación dirigidos a los docentes, en los que se explique la importancia de ejecutar el momento de cierre de la secuencia didáctica y se reflexione sobre su aplicación en la práctica educativa.

Referencias

Andreu, J., García, A., y Pérez, A. (2007). *Evolución de la teoría fundamentada como técnica de análisis cualitativo.* Cuadernos Metodológicos N° 40. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas CIS. https://almena.uva.es/discovery/fulldisplay?vid=34BUC_UVA:VU1&docid=alma991007754849705774&context=L

Aguirre, M., Martínez, K., y Aguiar, V. (2024). *Desarrollo infantil integral: guía para profesionales:* (1 ed.). Editorial del Instituto Superior Tecnológico España (ISTE). https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/lc/bibliounae/titulos/283283

Alejo, M., y Osorio, B. (2016). El informante como persona clave en la investigación cualitativa. *Gaceta de pedagogía*, 35(1), 74-85. https://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/view/552

Arias, J., Villacís, M., y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206. https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf

Arnal, J., Del Rincón, D., y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa: Fundamentos y metodología.* Barcelona: Editorial Labor. https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/InvestigacionEducativa.pdf

Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial N.º 449. https://www.asambleanacional.gob.ec

Barraza, A. (2010). Elaboración de propuestas de intervención educativa. Universidad Pedagógica de Durango.

Barraza, A. (2020). *Modelos de Secuencias Didácticas*. Universidad Pedagógica de Durango. https://www.upd.edu.mx/index.php?opcion=Libros

Bartolomé, M. (1992). Investigación cualitativa en educación: ¿comprender o transformar? *Revista de Investigación Educativa*, 10(20), 7-36. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?código=764537

Becerra, E. (2024). *La percepción auditiva en el desarrollo de la comunicación no verbal en niños de inicial 2*. Obtenido de https://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/6554

Benoit, C. (2020). La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. *Cuadernos De Investigación Educativa*, 11(2), 95–115. https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2994

Benoit, C., y Álvarez, H. (2025). El momento del cierre de la clase: Prácticas evaluativas y metacognitivas en la formación del profesorado. *Prometeica - Revista De Filosofía Y Ciencias*, 32, e20617 (1-14). https://doi.org/10.34024/prometeica.2025.32.20617

Bisquerra, R., Dorio, I., Gómez, J., Latorre, A., Martínez, F., Massot, I., Sabariego, M., Sans, A., Torrado, M., y Vilá, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa: fundamentos y aplicaciones.* Editorial La Muralla. /https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/58205637/METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_EDUCATIVA_RAFAEL_BISQUERRA.pdf

Bustillos, S., Heredia, L., Torrecillas, N., y Uribe, G. (2020). *Modelo de una Secuencia Didáctica basada en la Teoría de Ausubel*. En A, Barraza (Coord.), Modelos de Secuencias Didácticas (pp. 27-32). Universidad Pedagógica de Durango.

Campos, G., y Lule, M. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai,* 7(13), 45-60. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972

Chávez, M. (2015). *Planificación docente y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica elemental de la escuela Región Litoral del cantón Quevedo, provincia de Los Ríos, en el periodo lectivo 2014-2015* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Babahoyo]. Repositorio UTB. https://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/1952

Cruz del Castillo, C. y Olivares, S. (2014). *Metodología de la investigación:* (ed.). México D.F, México: Grupo Editorial Patria. Recuperado de https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/39410?page=199.

Cubero, M. (2005). *Vygotsky en la psicología contemporánea: cultura, mente y contexto:* (ed.). Buenos Aires, Argentina, Argentina: Miño y Dávila. Recuperado de https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/36264?page=199.

De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante*. (2. Ed). Magisterio https://books.google.com.co/books?id=wyYnHpDT17AC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false

Díaz-Barriga, A. (2013*). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica.* México: Universidad Nacional Autónoma de México, Comunidad de Conocimiento. Recuperado de https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

Díaz-Barriga, Á. y Luna, A. (Eds.). (2015). *Metodología de la investigación educativa: aproximaciones para comprender sus estrategias*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos. https://www.editdiazdesantos.com/wwwdat/pdf/9788499696980.pdf

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid, España: Ediciones Morata. Recuperado de https://ie42003cgalbarracin.edu.pe/biblioteca/LIBR-NIV319012023173210.pdf

Enríquez, R., Pérez, A., y Andrade, F. del C. (2024). *Diseño de material didáctico y ambientes de aprendizaje.* Guía didáctica de estudio. Religación Press. https://doi.org/10.46652/ReligacionPress.204

Flick, U. (2013). *Introducción a la investigación cualitativa*: (3 ed.). Madrid, Spain: Ediciones Morata, S. L. Recuperado de https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/51798?page=108.

Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles (1.ª ed.). Bogotá, Colombia: Javegraf.

García, M. (2009). Las representaciones sobre el aprendizaje de los alumnos de profesorado: diseño y validación de un instrumento para analizar concepciones implícitas sobre el aprendizaje. Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias, 3 (2): (ed.). Buenos Aires, Argentina, Argentina: D - Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado de https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/25970?page=5.

Gallardo, E. (Coord.) (2017). *Educación infantil: psicomotricidad y socialización mediante el juego:* (2 ed.). Madrid, Editorial ICB. Recuperado de https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/106671?page=33.

Gil, J. (2016). *Técnicas e instrumentos para la recogida de información:* (ed.). Madrid, Spain: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/48876?page=111.

Guerrero, L y Penagos, I. (2022). *Secuencia didáctica como plan de formación docente para el favorecimiento de la Zona de Desarrollo Próximo de los niños y las niñas de 3 a 5 años del Centro de Desarrollo Infantil El Señor de los Milagros, Cali- Valle del Cauca* [Tesis de maestría, Universidad Los Libertadores. Sede Bogotá]. Repositorio Los

Libertados. https://repository.libertadores.edu.co/items/455f4194-d151-472e-9c43-28c99a334546

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* McGraw Hill INTERAMERICANA. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa.* Barcelona: Editorial Graó. ISBN 84-7827-292-5. j/https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf

Latorre, A., Rincón, D., y Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. (ed). Barcelona, Ediciones Experiencia. Recuperado de https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/176849?page=286.

Maldonado. J. (2018). *Metodología de la investigación social: paradigmas cuantitativo, sociocrítico, cualitativo y complementario*. Ediciones de la U.

Medina, A. y Salvador, F. (2009). *Didáctica general.* Madrid: Editorial Pearson Educación. https://santic.cl/mt-content/uploads/2023/03/medina_didactica-general.pdf

Mejía, B. (2023). *Secuencia didáctica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del séptimo año de Educación General Básica en la asignatura de Lengua y Literatura en la Unidad Educativa del Milenio "Sayausí", Cuenca-Ecuador* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Institucional UNAE. https://repositorio.unae.edu.ec/server/api/core/bitstreams/1f97acfc-1b73-4c55-8293-eb53d4b0669e/content

Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). *Currículo Priorizado con énfasis en habilidades comunicacionales, lógico-matemáticas, digitales y socioemocionales: Nivel de Educación Inicial 2025.* Ministerio de Educación del Ecuador. Documento oficial descargado de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/07/Curriculo-priorizado-inicial.pdf

Montessori, M. (2004). El método de la pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia. Editorial Diana.

Morales, P. (2012). *Elaboración de material didáctico.* Red Tercer Milenio S.C. https://www.aliat.click/BibliotecasDigitales/derecho_y_ciencias_sociales/Elaboracion_material_didactico.pdf

Moreno, F. (2009). *Teoría de la instrucción vs. teoría del aprendizaje significativo: contraste entre J. Bruner y D. Ausubel:* (ed.). Santa Fe, Argentina, Argentina: El Cid Editor | apuntes. Recuperado de https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/29632?page=5.

Niño, V. (2011). *Metodología de la Investigación: diseño y ejecución*: (ed.). Bogotá, Colombia: Ediciones de la U. Recuperado de https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/70969?page=65.

cualitativa

Okuda, M. (2005). *Métodos en investigación cualitativa*: triangulación: (ed.). Colombia, Colombia: Red Revista Colombiana de Psiquiatría. Recuperado de https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/408?page=6.

Ortiz, A. (2014). *Currículo y Didáctica*: (ed.). Bogotá, Colombia: Ediciones de la U. Recuperado de https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/70223?page=131.

República del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).* Registro Oficial Suplemento N.º 417. https://educacion.gob.ec

Sabino, C. (1996). *El proceso de investigación.* Editorial Lumen/Hvmanitas. https://www.scribd.com/document/81485322/El-Proceso-de-Investigacion-Carlos-A-Sabino

Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). Análisis de datos cualitativos en la investigación social: procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa: (ed.). La Plata, Argentina: D - Editorial de la Universidad de La Plata. Recuperado de https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/66451?page=35.

Sánchez, D. (2022). Técnicas e instrumentos de recolección de datos en investigación. *TEPEXI Boletín Científico de la Escuela Superior Tepeji del Río*, 9(17), 38-39. https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/tepexi/article/view/7928

Sandín, Mª Paz. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España (258).

Suárez, I., Varguillas, C., y Roncero, C. (2022). *Técnicas e Instrumentos de Investigación. Diseño y Validación desde la Perspectiva Cuantitativa*. DOI: https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0013

Taylor, S., y Bogdán, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Ediciones Paidós. https://epaginapersonal.unam.mx/app/webroot/files/981/2015-01-26-233924_taylor-s-j-bogdan-r-.pdf

Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (3.ª ed.). Ecoe Ediciones. https://www.ecoeediciones.com/producto/formacion-integral-y-competencias/

Universidad Nacional de Educación. (2014). *Proyecto de carrera: Educación Inicial.* Editorial de la Universidad Nacional de Educación

Universidad Nacional de Educación. (2022). *Líneas de investigación.* Editorial de la Universidad Nacional de Educación

Universidad Nacional de Educación. (2024). *Codificación del Código de Ética de la Universidad Nacional de Educación* (Resolución SO-003-No.-028-2022-CSU).

Universidad Nacional de Educación. (2024). *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación*. Editorial de la Universidad Nacional de Educación. https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2024/06/modelo_educativo_pedagogico_de_la_unae.pdf

Valdiviezo, M., Chávez, R., y Yangua, R (2023). Secuencias didácticas como estrategias de organización y planificación de experiencias de aprendizaje en los procesos educativos: *Revista Social Fronteriza* 3(5) pp 124-143DOI https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3(5)124-143

Valles, A., Piñón, G., Soto, P., y Segovia, V. (2020). *Modelo de una Secuencia Didáctica con base en la Teoría Sociocultural de Lev S. VIGOTSKY*. En A. Barraza (Coord.), Modelos de Secuencias Didácticas (pp. 17-26). Universidad Pedagógica de Durango.

Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional.* Madrid: Ediciones Morata. https://epaginapersonal.unam.mx/app/webroot/files/5880/Asignaturas/2626/Archivo2.5800.pdf

Valverde, K. (2023). *Secuencia didáctica de lectura, escritura y visualización de filmes para favorecer el diálogo y el comentario crítico de textos literarios en básica superior* (Trabajo de titulación, Magíster en Pedagogía de la Lectura y la Escritura). Universidad de Cuenca. https://dspace-test.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/40992?utm_source

Valverde, L. (1993). El diario de campo. *Revista de Trabajo Social*, 18(39), Universidad de Costa Rica. https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf

Wood, P. y Smith, J. (2018). *Investigar en educación. Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Madrid: Narcea. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=672047

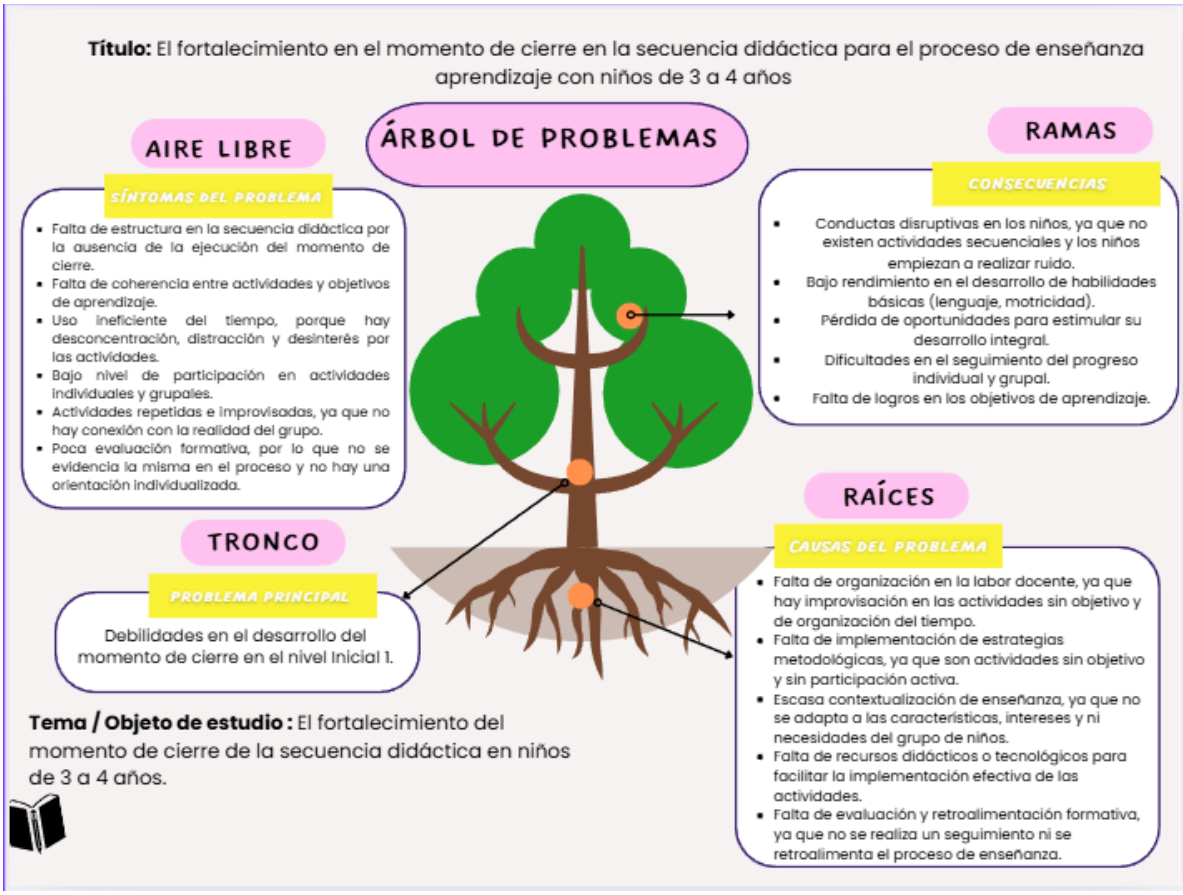
Yuni, J. (Comp.) y Urbano, C. (2020). *Metodología y técnicas para investigar: recursos para la elaboración de proyectos, análisis de datos y redacción científica:* (ed.). Córdoba, Editorial Brujas. Recuperado de https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/130670?page=118.

Zabala, M. (2016). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Pearson Educación. https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/45952?as_all=MIGUEL__ZABALA&as_all_op=unaccent__icontains&prev=as

ANEXOS

Anexo 1

Árbol de problemas



Anexo 2

Enlace de Validación de expertos

https://drive.google.com/file/d/1qxkdEE4Ee6nwfbwqUhN65VQToErDUxen/view?usp=drive_link

Anexo 3

Instrumentos aplicados

https://unaeedu-my.sharepoint.com/personal/vilma_gonzalez_unae_edu_ec/_layouts/15/onedrive.aspx?id=%2Fpersonal%2Fvilma%5Fgonzalez%5Funae%5Fedu%5Fec%2FDocuments%2F9no%20P3%2DIIS2025%2FRAM%C3%93N%2DREGALADO%2F3%2E%20INSTRUMENTOS%20APLICADOS&viewid=279b99f7%2D303a%2D44ab%2Da545%2D883de29ac1b1&CT=1758245335727&OR=OWA%2DNT%2DMail&CID=1ad84556%2D96b2%2D8681%2D86db%2D684f9a2a0bad&e=5%3A29b08f1542a4401a8b00e8b48a81371e&sharingv2=true&fromShare=true&at=9&FolderCTID=0x012000796D7529602B9B48B3FB3341E43FC1B0&view=0

Anexo 4

Codificación de primer nivel

Diario de campo- Guía de observación y Entrevista

Tabla 8

Codificación de primer nivel de los Diarios de campo

Objetivo específico: Identificar las manifestaciones del estado actual del momento del cierre de la secuencia didáctica en Educación Inicial con niños de 3 a 4 años en un centro educativo de la Ciudad de Cuenca.			
Categorías	**Subcategoría**	**Pregunta**	**Hallazgos**
Momento de cierre en la secuencia didáctica de Educación Inicial **MCSDEI**	Secuencia didáctica **SD**	Ejecuta los tres momentos de la secuencia didáctica adaptándose al nivel de desarrollo de los niños. **ETMSD**	La docente trabajó el tema del cuerpo humano, usando un video y carteles de un niño y una niña para identificar sus características. Al final, no se realizó ninguna actividad de cierre para reforzar los aprendizajes.
		Da importancia a los momentos de la clase **DIMC**	Durante la secuencia didáctica se observó que algunos momentos no fueron desarrollados, por cual se desarrolló la anticipación y parte de la construcción del conocimiento, ya que la clase fue interrumpida antes de completar todas las etapas previstas.
		Realiza el cierre de la actividad permitiendo consolidar lo aprendido. **RCAPCA**	El cierre de la clase no se realizó, lo que impidió que los niños consolidaran el aprendizaje esperado.

		Da conocer el objetivo de la clase a los estudiantes. **DCOCE**	La docente no presentó a los niños el objetivo de la clase de ninguna forma.
		Integra elementos lúdicos en el cierre de la actividad para mantener la atención de los niños. **IELCAMAN**	En la secuencia didáctica no se realizó el momento de cierre, por lo que no se aplicaron estrategias lúdicas para concluir o reforzar los aprendizajes.
		Aplica instrumentos variados para evaluar los aprendizajes (ej. listas de cotejo, juegos, escalas de valoración, diarios de campo, portafolio estudiante etc.). **AIVEA**	No se observó la aplicación de instrumentos de evaluación; solo se utilizó plastilina para que los niños representaran las partes del cuerpo humano.
		Evalúa la capacidad de cada niño mediante la expresión de palabras, gestos o dibujos de lo aprendido. **ECNEPGD**	Este indicador no se observó, debido a que no se llevaron a cabo las actividades de cierre.
	Reflexiona sobre lo aprendido **RSA**	Plantea preguntas abiertas de comprensión a los niños. **PPACN**	No se realizaron preguntas que estimularan la reflexión o ayudaran a comprender el tema.
		Fomenta los procesos de reflexión al finalizar la clase. **FPRFC**	No se generaron espacios para que los niños compartieran o reflexionaran sobre lo aprendido.
		Evalúa lo aprendido a través del proceso de reflexión. **EAPR**	No se realizó ninguna evaluación que brindara a los niños la oportunidad de reflexionar sobre su aprendizaje.
	Refuerza conceptos para fortalecer el cierre **RCFC**	Repite conceptos enseñados durante la clase. **RCEC**	No se llevó a cabo un refuerzo de los conceptos trabajados al finalizar la actividad.
		Realiza preguntas y corrige de manera positiva. **RPCMP**	Durante el cierre, no se realizaron preguntas que permitieran a los niños reflexionar o recibir retroalimentación sobre lo aprendido.
		Refuerza los conceptos aprendidos a través del juego. **RCAJ**	No se utilizó el juego como estrategia para reforzar los conceptos aprendidos.
	Resuelve dudas para la consolidación del aprendizaje en el cierre **RDCAC**	Abre espacio para preguntas y dudas en el cierre de la actividad. **AEPDC**	No se brindó un momento para que los niños compartieran sus dudas o inquietudes.
		Formula preguntas sobre lo realizado u observado. **FPRO**	No se realizaron preguntas que invitaran a los niños a reflexionar sobre lo aprendido.
		Manifiesta disponibilidad por aclarar lo que no comprendió. **MDANC**	Al no desarrollarse el momento del cierre de la actividad, los niños no tuvieron oportunidad de plantear dudas ni aclararlas.

Nota: Elaboración propio

Anexo 5

Tabla 9

Codificación de primer nivel de la Guía de observación

Objetivo específico: Identificar las manifestaciones del estado actual del momento del cierre de la secuencia didáctica en Educación Inicial con niños de 3 a 4 años en un centro educativo de la Ciudad de Cuenca.			
Categorías	**Subcategoría**	**Indicadores**	**Hallazgos**
Momento de cierre en la secuencia didáctica de Educación Inicial **MCSDEI**	Secuencia didáctica **SD**	Ejecuta los tres momentos de la secuencia didáctica adaptándose al nivel de desarrollo de los niños. **ETMSD**	La docente desarrolló la clase sobre el cuerpo humano y las diferencias del niño y la niña, en la anticipación comenzó compartiendo un video, en base a ello realizó preguntas, luego les presentó carteles de un niño y una niña, donde fue realizando preguntas de distinción como parte de la construcción del conocimiento y el cierre quedo vació. No se terminó la secuencia didáctica en un orden cronológico.
		Da importancia a los momentos de la clase **DIMC**	La docente no consideraba fundamental los momentos de la clase, interrumpía la secuencia didáctica y delegaba a las practicantes la conducción del grupo, sin concluir la actividad planificada.
		Realiza el cierre de la actividad permitiendo consolidar lo aprendido. **RCAPCA**	No se evidenció el cierre de la clase, lo que impidió que los niños comprendieran el objetivo de aprendizaje.
		Da conocer el objetivo de la clase a los estudiantes. **DCOCE**	No se comunicó el propósito de la clase de manera clara ni verbal ni visualmente
		Integra elementos lúdicos en el cierre de la actividad para mantener la atención de los niños. **IELCAMAN**	Como tal no se ejecutó el cierre de las actividades, por lo que no se incorporaron estrategias lúdicas.
		Aplica instrumentos variados para evaluar los aprendizajes (ej. listas de cotejo, juegos, escalas de valoración, diarios de campo, portafolio estudiante etc.). **AIVEA**	No se evidenció la aplicación de instrumentos de evaluación. Solo se realizó una hoja de trabajo donde los niños pintaron los pétalos de una flor de color amarillo, como parte de cierre, pero no se desarrolló la secuencia didáctica en un orden.
		Evalúa la capacidad de cada niño mediante la expresión de palabras, gestos o dibujos de lo aprendido. **ECNEPGD**	Este indicador no se evidencia, por lo que no se ejecutó las actividades finales de la secuencia didáctica.
	Reflexiona sobre lo aprendido **RSA**	Plantea preguntas abiertas de comprensión a los niños. **PPACN**	No se manifestó preguntas que fomenten la reflexión o comprensión del tema.

		Fomenta los procesos de reflexión al finalizar la clase. **FPRFC**	No se fomenta espacios para que los niños expresen lo aprendido o reflexionen sobre lo aprendido.
		Evalúa lo aprendido a través del proceso de reflexión. **EAPR**	No se evidenció este proceso.
	Refuerza conceptos para fortalecer el cierre **RCFC**	Repite conceptos enseñados durante la clase. **RCEC**	No se identificó refuerzo de conceptos al final de la actividad.
		Realiza preguntas y corrige de manera positiva. **RPCMP**	No se observó retroalimentación o un refuerzo positivo durante el cierre.
		Refuerza los conceptos aprendidos a través del juego. **RCAJ**	No se usó el juego como refuerzo conceptual.
	Resuelve dudas para la consolidación del aprendizaje **RDCAC**	Abre espacio para preguntas y dudas en el cierre de la actividad. **AEPDC**	No se abrió un espacio para que los niños expresen sus dudas o inquietudes.
		Formula preguntas sobre lo realizado u observado. **FPRO**	No se formularon preguntas orientas a la reflexión sobre lo aprendido.
		Manifiesta disponibilidad por aclarar lo que no comprendió. **MDANC**	No existió un espacio para aclarar dudas, ya que no hubo la ejecución del momento de cierre.

Anexo 6

Tabla 10

Codificación de primer nivel de la Entrevista semiestructurada

Objetivo específico: Identificar las manifestaciones del estado actual del momento del cierre de la secuencia didáctica en Educación Inicial con niños de 3 a 4 años en un centro educativo de la Ciudad de Cuenca.			
Categorías	**Subcategoría**	**Pregunta**	**Hallazgos**
Momento de cierre en la secuencia didáctica de Educación Inicial **MCSDEI**	Secuencia didáctica **SD**	¿Cómo generalmente ejecuta el momento del cierre de la clase y como ajusta al nivel de desarrollo de los niños? **CEMCYADN**	El cierre es un momento muy importante porque nos permite evaluar los conocimientos adquiridos durante las clases.
		¿Qué importancia da al momento del cierre de la clase? y ¿qué tipo de actividades generalmente planifica para consolidar lo aprendido? ¿Cuánto tiempo dedica generalmente al momento del cierre de la clase? **QIDMCC**	Todos los momentos de la clase son importantes, pero el cierre es clave porque nos permite evaluar cómo se desarrollaron las actividades y qué aprendizajes lograron los niños
		¿Qué tipo de elementos lúdicos utiliza en las actividades de cierre para mantener la atención de los niños? y ¿Cómo frecuenta utilizarlos? ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar los aprendizajes (ej. juegos con listas de cotejo o escalas de valoración)? **QTELUACMA**	Utilizo materiales concretos, videos, imágenes o pictogramas, especialmente con los niños más pequeños que aprenden mejor por observación. Se extienden un poco más para poder realizar adecuadamente la evaluación final. Para la evaluación empleo principalmente la observación directa, listas de cotejo y escalas de valoración. En ocasiones utilizamos fotografías como evidencia.

			No utilizo el mismo método, sino nuevas actividades y estrategias para que puedan desarrollar la destreza.
	Reflexiona sobre lo aprendido **RSA**	Para el momento del cierre ¿Utiliza preguntas abiertas de comprensión para fomentar procesos de reflexión al finalizar la clase (ej. discusiones en círculo sobre "lo que aprendí hoy")? **UPACFPR**	Planteo preguntas simples y abiertas como: "¿Qué vimos hoy?", "¿Qué color es este?", o "¿Dónde has visto este color?". De esta forma, ellos participan, recuerdan y expresan lo aprendido.
		¿Cómo evalúas lo aprendido a través de estos procesos de reflexión en el cierre, y qué evidencias usas para medir la consolidación de conceptos? **CEATPRC**	Mediante la observación. Valoro cómo los niños aplican lo que aprendieron, por ejemplo, pidiéndoles que respondan preguntas o realicen pequeñas demostraciones. Estas preguntas ayudan a que los niños expresen lo aprendido a través del lenguaje y del movimiento corporal.
	Refuerza conceptos para fortalecer el cierre **RCFC**	Para el momento del cierre ¿Qué técnicas utiliza para reforzar conceptos enseñados? **QTURCE**	Si regreso a momentos anteriores o realizo actividades de anticipación antes de cerrar, para que consoliden el aprendizaje.
		En el momento del cierre ¿Utiliza el juego como actividad que ayude a consolidar o cierra la clase? **UJCAAC**	Utilizo actividades interactivas y juegos breves.
		¿De qué formas permites que todos los niños puedan hacer preguntas o expresar sus dudas al final de la clase, asegurando que cada uno se sienta escuchado y tomado en cuenta? **DFPTNPHP**	Aunque son pequeños y no siempre formulan preguntas, procuro que todos participen. Lo hacemos mediante actividades grupales o juegos, asegurando que ninguno quede excluido.
	Resuelve dudas para la consolidación del aprendizaje en el cierre. **RDCAC**	¿Qué tipo de preguntas haces a los niños durante el cierre para ayudarles a pensar sobre lo que aprendieron u observaron en la clase? **QTPHNDC**	Planteó preguntas sencillas relacionadas con lo observado o trabajado. Por ejemplo: "¿Dónde hay ese color?", "¿Dónde lo has visto?", o "Muéstrame la parte del cuerpo de ese color".
		¿Cómo demuestras disponibilidad para aclarar las dudas de los niños durante el cierre de la clase, por ejemplo, ofreciendo ejemplos adicionales o tiempo extra para resolver preguntas? **CDDADN**	Si detecto que los niños no comprendieron un tema, en la siguiente clase lo repito con una nueva metodología.

1.CODIFICACIÓN DE PRIMER NIVEL.docx

Anexo 7

Planificaciones

Planificaciones.docx

Anexo 8

Lista de cotejo, matrices 1, 2 y 3 (vacías)

MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN Y LISTA DE COTEJO

Anexo 9

Matriz de fuentes bibliográficas

	(Niño, 2011)	Metodología de la Investigación Social Diseño y ejecución					Entrevista semiesctructurada	UNAE	Si				
	(Niño, 2011)	Metodología de la Investigación Social Diseño y ejecución					Diario de campo	UNAE	Si				
	(Gil, 2016)	Técnicas e instrumentos para la recogida de información.		Comprender la utilidad de la observacion en la investigación.	Cualitativo	Ed.(Madrid): UNED- Universidad Nacional De Educación a Distancia	Relevancia con la observación participante.	UNAE	Si				
	(Okuda-Benavides, 2009).	Métodos de investigación cualitativa: triangulación.		Explicar de manera sencilla el concepto de triangulación, describir sus principales enfoques y resaltar las ventajas de su uso en la investigación cualitativa.	Cualitativo	Red Revista Colombiana de psiquiatria	Triangulación metodologica	UNAE	Si				

Link: https://unaeedu-my.sharepoint.com/:x:/r/personal/vilma_gonzalez_unae_edu_ec/_layouts/15/Doc.aspx?sourcedoc=%7BF448407A-C104-44BA-9453-12FB8D2DEEE7%7D&file=Matr%C3%ADz%20Fuentes%20Bibliograficass.xlsx&action=default&mobileredirect=true

Anexo A

Fotografía de aplicación de la actividad 1: Mis palabras y mis imágenes



Anexo B

Fotografdía de aplicación de la actividad 2: Descubro mis emociones



Anexo C

Fotografía de aplicación de la actividad 3: Mi monigote cobra vida.



Anexo D

Fotografía de aplicación de la actividad 4: Los caminos mágicos



Anexo E

Fotografía de aplicación de la actividad 5: Descubro dónde hay más y menos.



Anexo F

Fotografía de aplicación de la actividad 6: Mi cuerpo se mueve con dirección.



Anexo G

Fotografía de aplicación de la actividad 7: Mis manos juegan, crean y se mueven.



Anexo H

Fotografía de aplicación de la actividad 8: Descubriendo los colores rojo y amarillo en mi entorno.



Anexo I

Fotografía de aplicación de la actividad 9: Descubriendo el espacio con mi cuerpo.



Anexo J

Fotografía de aplicación de la actividad 10: El mercadito mágico de los alimentos saludables.

