

Transformación de las prácticas de enseñanza de una profesora de básica primaria por medio de la metodología de lesson study para fortalecer la comprensión y la producción textual en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Monserrate

Por:

Bibiana del Socorro Orozco Casas



Universidad de
La Sabana

**Universidad de La Sabana
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogía
Huila
2022**

Transformación de las prácticas de enseñanza de una profesora de básica primaria por medio de la metodología de lesson study para fortalecer la comprensión y la producción textual en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Monserrate

Por:

Bibiana del Socorro Orozco Casas

Asesora:

Mg. Lida Alexandra Sandoval

Para otorgar el título de:

Magister en Pedagogía



Universidad de
La Sabana

**Universidad de La Sabana
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogía
Huila
2022**

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Huila, Neiva.

Dedicatoria

Dedicado a Dios, primero que todo, por darme la oportunidad de crecer cada día a nivel personal y profesional.

A mi padre, que hoy en día es un ángel que me cuida desde el cielo.

A mi madre que ha sido mi guía, a mis hijos, a mi esposo y estudiantes, por ser parte fundamental de este proceso, así como a los y las docentes que con su conocimiento hicieron posible esta culminación exitosa.

Bibiana Orozco.

Agradecimientos

Agradezco infinitamente a Dios porque cada día me demuestra su misericordia y pone en mi camino oportunidades para ser mejor persona y docente.

Agradezco a mi familia por su paciencia y apoyo, porque han sido mi fortaleza y motivación.

A las instituciones gubernamentales y a la Universidad de La Sabana que me abrieron sus puertas para hacer posible esta formación en la Maestría en Pedagogía.

A todas y cada una de las personas que se unieron a este proceso dejando una huella significativa de aprendizaje.

Bibiana Orozco.

Resumen

La presente investigación se desarrolló con la finalidad de analizar la transformación de la práctica de enseñanza de una profesora de básica primaria a través de la metodología Lesson Study cuyo propósito es fortalecer la comprensión y la producción textual de los estudiantes del grado primero, de la Institución Educativa Monserrate. Para ello, fue necesario describir las características de la práctica de enseñanza y el trabajo colaborativo, diseñar estrategias didácticas a partir de ciclos de reflexión, analizar y reflexionar en torno a las transformaciones que surgen de la práctica de enseñanza de la docente investigadora. La investigación se realizó con el enfoque cualitativo basado en la investigación acción, con técnicas e instrumentos como la observación participante, el análisis de documentos, la rejilla de planeación de Lesson Study, grabación de vídeos, la guía de observación de clase y escala de retroalimentación y fotografías. Se concluye que el proceso de investigación fue una herramienta que cumplió con la función de transformar la práctica de enseñanza a través de la reflexión permanente, por eso se propone continuar con el trabajo colaborativo bajo esta metodología de Lesson Study, así como el desarrollo de estrategias de enseñanza novedosas y recursivas para optimizar el aprendizaje.

Palabras claves: práctica de enseñanza, lesson study, planeación, reflexión, evaluación.

Abstract

The present investigation was developed with the purpose of analyzing the transformation of the teaching practice of a basic primary teacher through the Lesson Study methodology whose purpose is to strengthen the comprehension and textual production of the students of the first grade of the Institution Educational Monserrate. For this, it was necessary to describe the characteristics of the teaching practice and collaborative work, design teaching strategies based on cycles of reflection, analyze, and reflect on the transformations that arise from the teaching practice of the research teacher. The research was carried out with a qualitative approach based on action research, with techniques and instruments such as participant observation, document analysis, Lesson Study planning grid, video recording, class observation guide and feedback scale. and photographs. It is concluded that the research process was a tool that fulfilled the function of transforming the teaching practice through permanent reflection, for this reason it is proposed to continue with the collaborative work under this Lesson Study methodology, as well as the development of strategies innovative and recursive teaching methods to optimize learning.

Keywords: teaching practice, lesson study, planning, reflection, evaluation.

Contenido

Capítulo 1. Antecedentes de las prácticas de enseñanza estudiada	12
Capítulo 2. Contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza estudiada.....	15
2.1. Contexto institucional	17
2.2. Contexto de Aula	20
Capítulo 3. Prácticas de enseñanza al inicio de la investigación	23
3.1. Acciones de planeación.....	24
3.2. Acciones de intervención.....	27
3.3. Acciones de evaluación.....	29
Capítulo 4. Formulación del problema de investigación	30
4.1. Descripción del problema de investigación	30
4.2. Pregunta de investigación	32
4.3. Objetivos	33
4.3.1. Objetivo general.....	33
4.3.2. Objetivos específicos	33
Capítulo 5. Descripción de la investigación	34
5.1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	37
5.1.1. La observación participante	38
5.1.2. Análisis de documentos, rejilla de planeación Lesson Study	38
5.1.3. Grabación de videos.....	39
5.1.4. Guía de observación de clase y escala de retroalimentación	39
5.1.5. Fotografías	39
Capítulo 6. Ciclos de reflexión	40
6.1. Ciclo I. Ciclo de reflexión preliminar	40
6.1.1. ¿Quién soy yo?.....	40
6.1.2. ¿Cuál es mi formación de base?.....	41
6.1.3. ¿Qué es ser Profesor?.....	41
6.1.4. ¿Cuál ha sido mi trayectoria profesional y los hitos más relevantes de mi práctica?.....	42
6.1.5. ¿Qué enseñó?	43
6.1.6. ¿Cómo enseñó?.....	43
6.1.7. ¿Para qué enseñó?.....	43
6.1.8. ¿Qué se evalúa?.....	43
6.1.9. ¿Cómo evalúo y para que evalúo?	44
6.1.10. ¿Cuál es la estructura de mi clase?	44
6.1.11. ¿Qué aspecto problema me gustaría trabajar para la investigación en la maestría en pedagogía?.....	44
6.2. Ciclo II. Apropriación metodológica	44
Apropiación Metodológica de La Lesson Study: “Descubro el Foco y conozco la Lesson Study”	45
6.2.1. ¿Qué es leer?.....	47

6.3. Ciclo III. El maravilloso mundo de la lectura.....	49
6.3.1. Acción constitutiva de planeación	50
6.3.2. Acción constitutiva de intervención.....	50
6.3.3. Acción constitutiva de evaluación	52
6.3.4. Trabajo en equipo	53
6.3.5. Reflexión sobre el ciclo desarrollado.....	55
6.4. Ciclo IV. Letras, letras y más letras	55
6.4.1. Acción constitutiva de planeación	56
6.4.2. Acción constitutiva de intervención.....	58
6.4.3. Acción constitutiva de evaluación	59
6.4.4. Trabajo en equipo	60
6.5. Ciclo V. Comprensión y producción textual.....	62
6.5.1. Acción constitutiva de planeación	62
6.5.2. Acción constitutiva de implementación.....	64
6.5.3. Acción constitutiva de evaluación.	67
Capítulo 7. Hallazgos e interpretación de datos.....	70
7.2. Categoría apriorística de planeación.....	73
7.3. Clasificación de conceptos estructurantes	74
7.4. Formato PIER (Planeación).....	76
Capítulo 8. Discusión.....	90
Capítulo 9. Conclusiones y proyección	95
Referencias.....	98
Anexos	103

Lista de figuras

Figura 1. Línea de tiempo práctica de enseñanza	12
Figura 2. Ubicación Monserrate en el Departamento del Huila y Colombia.....	15
Figura 3. Mapa del Centro Poblado Monserrate	16
Figura 4. Instalaciones de la Institución Educativa Monserrate, sede Básica Primaria	17
Figura 5. Planeación al inicio de la investigación.....	26
Figura 6. Rejilla de planeación, propuesta por Gerson Aurelio Maturana (Mg.)	27
Figura 7. Acción de Intervención de manera presencial	28
Figura 8. Triángulo interactivo en las prácticas de enseñanza.....	31
Figura 9. Lesson Study.....	37
Figura 10. Propuesta de abordaje del desarrollo de las clases	48
Figura 11. Ciclos de reflexión de la Lesson Study.....	49
Figura 12. Rutina de pensamiento: veo, pienso, me pregunto (grado primero).....	51
Figura 13. Rutina de pensamiento, planeación	64
Figura 14. Rutina de pensamiento.....	65
Figura 15. Ciclos de reflexión grupo Lesson Study	72
Figura 16. Planeación propuesta por la I.E Monserrate	75
Figura 17. Formato PIER de Maturana.....	77
Figura 18. Matriz de coherencia.....	80
Figura 19. Estilos de aprendizaje, estudiantes y estrategias de enseñanza.	81
Figura 20. Enfoque en micro currículo	82
Figura 21. Comunicación no verbal	83
Figura 22. Estudiante de grado 11, motivando los estudiantes a contar historias.....	84
Figura 23. Comunicación, como acción dentro de la práctica de intervención	85
Figura 24. Coevaluación con padres de familia del grado segundo.....	87
Figura 25. Evaluación a través de mapas conceptuales, estudiantes grado segundo	88
Figura 26. Evaluación de antónimos estudiante de segundo grado	89

Lista de tablas

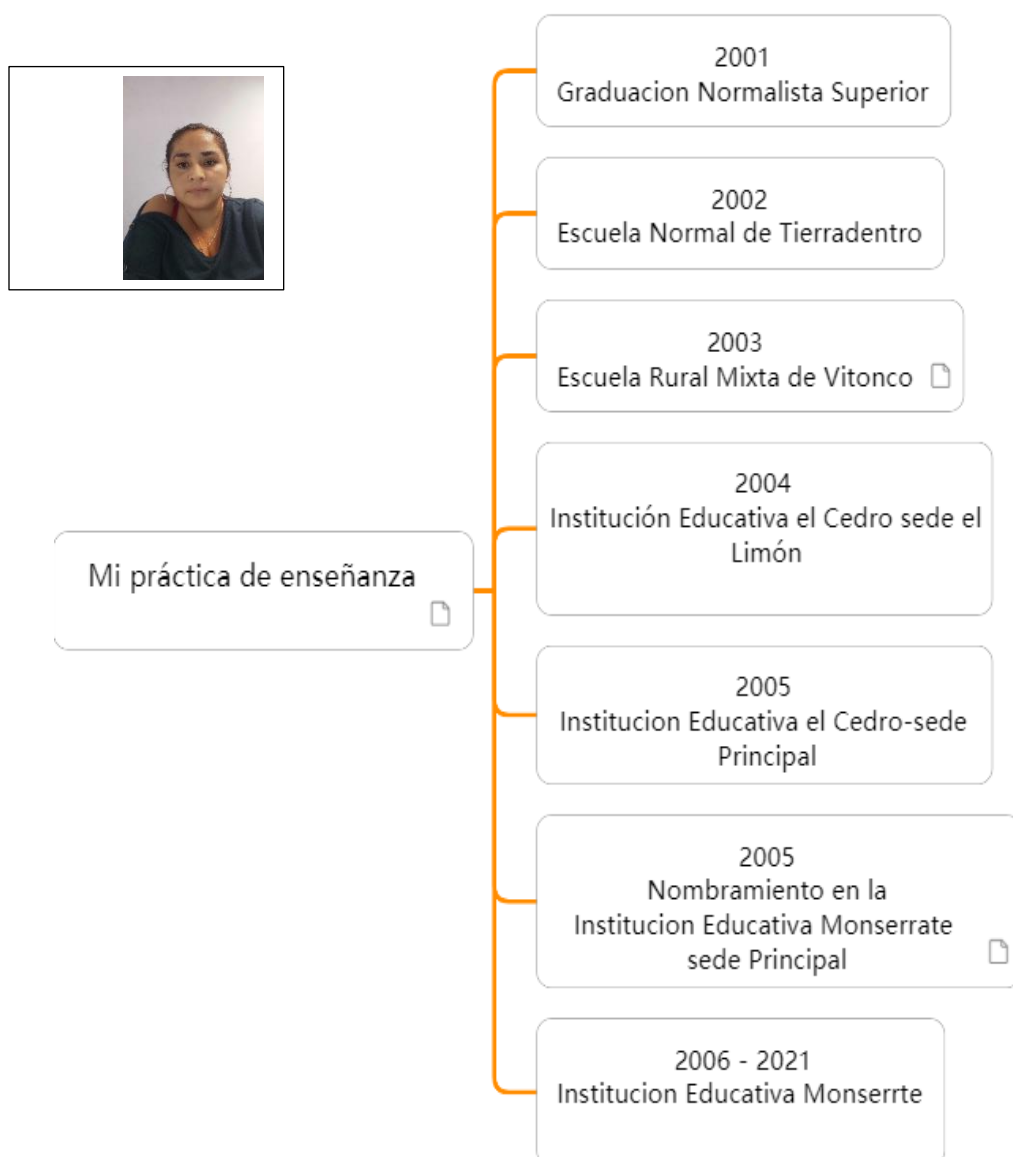
Tabla 1. Evaluación del ciclo	53
Tabla 2. Matriz de evaluación del ciclo	60
Tabla 3. Matriz de evaluación del ciclo	68
Tabla 4. Objetivos, categorías y subcategorías del grupo Lesson Study	73

Lista de anexos

Anexo 1. Matriz de Análisis Didáctico	103
Anexo 2. Cronograma de Actividades 2022	113
Anexo 3. Guion de observación de clase	118
Anexo 4. Planeación PIER	125
Anexo 5. Informe de trabajo desarrollado en clases	127
Anexo 6. Análisis sobre ciclos de reflexión Lesson Study	133

Capítulo 1. Antecedentes de las prácticas de enseñanza estudiada

Figura 1. Línea de tiempo práctica de enseñanza



Nota. elaboración propia

La práctica de enseñanza inicia en el año 2001, año en el que la docente investigadora se gradúa como Normalista Superior en la Institución Educativa Normal Superior de Tierradentro Enrique Vallejo, allí inician las expectativas de todo lo que puede encontrar a lo largo del camino. El contexto de esta práctica inicia en el municipio de Páez Belalcázar, departamento del Cauca en el año 2002, primer año de experiencia en la Institución Educativa Normal Superior de Tierradentro Enrique Vallejo con 47 estudiantes del grado cuarto, de edades heterogéneas y comportamientos complicados, nada es como parece, la formación que se recibió en la academia es muy diferente a lo que la vida real nos presenta y a las experiencias que a diario se viven dentro de un aula de clase y con un grupo de estudiantes.

En el año 2003 la práctica de enseñanza se desarrolla en la Escuela Rural Mixta de Vitonco, con estudiantes de grado quinto de primaria, estudiantes que solamente hablaban la lengua nativa que es *nasa yuwe*, el tiempo que se ejecutó esta práctica fue durante un 10 mes, por orden de prestación de servicios. En el año 2004 la práctica de enseñanza se desarrolló en la Institución Educativa El Limón; sede perteneciente a la Institución del Cedro del municipio de la Plata Huila, sede unitaria, con estudiantes desde preescolar a quinto, con la modalidad de escuela nueva, esta experiencia duro un año, con un nombramiento provisional.

En el año 2005 desde enero la docente investigadora trabajó en la Institución Educativa El Cedro, con estudiantes del grado sexto en el área de ciencias naturales y educación ambiental, posteriormente el mismo año en junio de 2005 es nombrada de manera indefinida en la Institución Educativa Monserrate, después de aprobar el concurso de méritos docentes, convocado por el ente territorial Huila, se inicia un periodo de prueba que tiene una duración de cuatro meses y en vista de que la titulación era de normalista, deciden que es la indicada para trabajar con niños de primer grado. Este proceso duró aproximadamente cinco años. En el año

2009 logró terminar la licenciatura en básica primaria con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental, en la Universidad Mariana de Pasto Nariño, hay un cambio en la carga académica. En el año 2012 terminó la Especialización en Lúdica educativa con la Universidad Juan de Castellanos, modalidad a distancia.

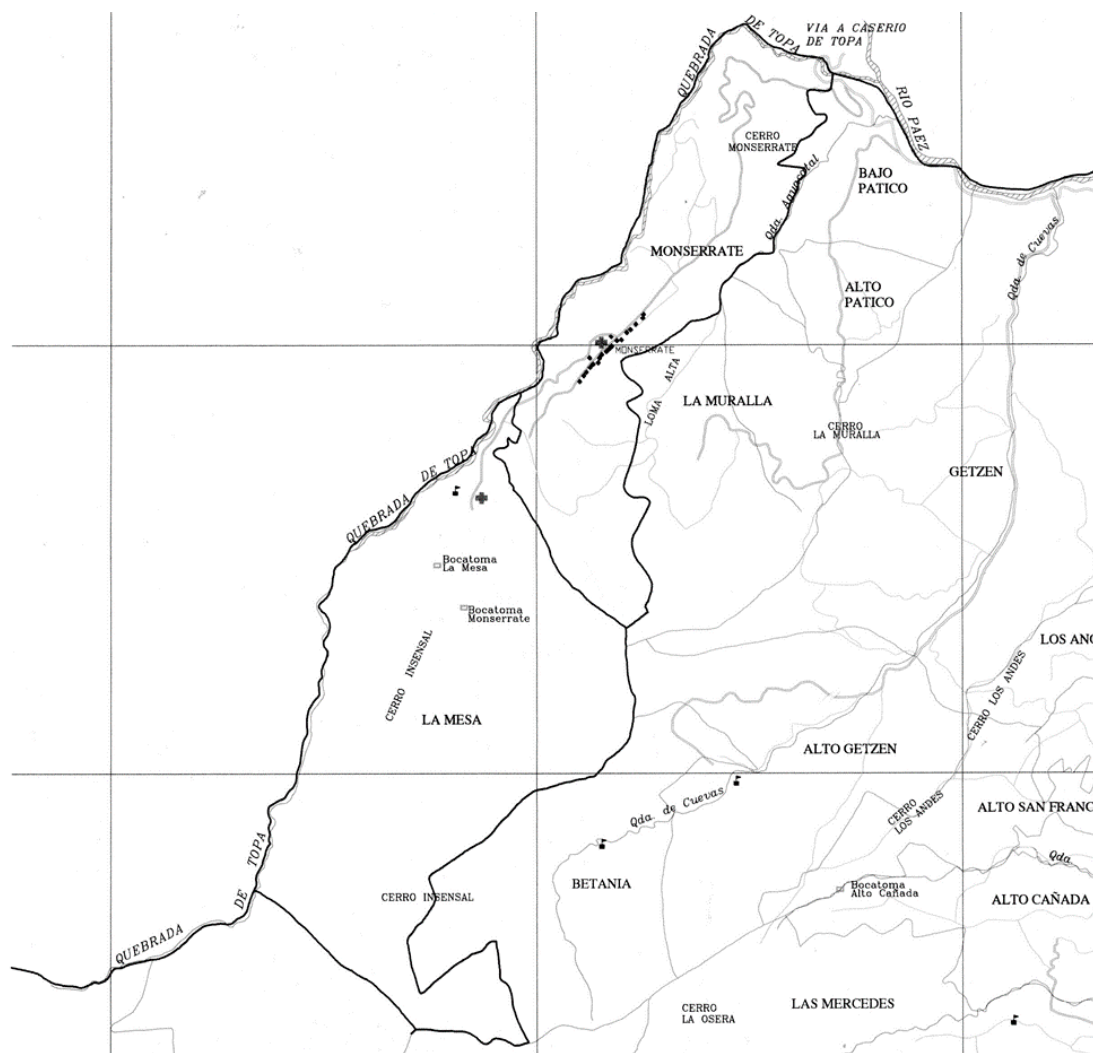
Capítulo 2. Contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza estudiada

La práctica de enseñanza pedagógica se da como reflexión de manera crítica e integral, en búsqueda de educabilidad y enseñabilidad mutua entre docente- estudiante, de esta manera, este segundo capítulo presenta el contexto institucional y del aula materia de investigación: Centro Poblado Monserrate el cual está ubicado a 30 km del municipio de la Plata Huila.

Figura 2. *Ubicación Monserrate en el Departamento del Huila y Colombia*



Figura 3. Mapa del Centro Poblado Monserrate



Nota. Obtenido del PEI Institución Educativa Monserrate.

Figura 4. Instalaciones de la Institución Educativa Monserrate, sede Básica Primaria



Nota. Obtenido del PEI Institución Educativa Monserrate.

2.1. Contexto institucional

La Institución Educativa Monserrate es una institución pública ubicada en el centro poblado Monserrate, más exactamente en la parte rural del municipio de La Plata, departamento del Huila (Docentes, 2021). Ésta cuenta con tres sedes educativas: Monserrate, La mesa y La Muralla, las cuales atienden una población de 461 estudiantes cuyo registro de matrícula se haya en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) (Ministerio de Educación Nacional, 2021), distribuidos en el grado preescolar, en la básica primaria, en la básica secundaria y en la media técnica. Debido a la pandemia, la jornada académica ha sufrido una serie de cambios, inicialmente era la mañana y en la tarde (jornada completa), posteriormente durante el tiempo de

confinamiento, se trabajó de una manera remota en un horario de 8 a 2 de la tarde, y ahora que regresamos a presencialidad se está trabajando en un horario de 7:30 am – 12:45 pm; esta es una institución de carácter mixta oficial, la planta de personal con la que actualmente cuenta la Institución educativa es de 26 docentes relacionados de la siguiente manera: un directivo docente, un coordinador, un orientador, un docente del programa todos a aprender y 23 docentes de aula; de los cuales algunos pertenecen al Decreto 2277 otros al 1278 y otros nombrados en provisionalidad.

La planta de personal docente de la sede principal, en donde se desarrollará la práctica pedagógica que será objeto de investigación cuenta con 6 docentes, cada uno de ellos con sus respectivas direcciones de grado, la docente de apoyo y la docente del programa todos a aprender. El número de estudiantes en cada grado oscilan entre los 17 y 27 estudiantes. Por otra parte, la planta física de la institución se encuentra dividida en dos secciones: en la zona norte está ubicada la sede de secundaria y media técnica, en la zona sur están ubicados los grados de preescolar y de la básica primaria.

En cuanto a la planta física de la básica primaria, las instalaciones con las que cuenta son antiguas, por tanto, son pocos los espacios para la recreación. Existe así un total de 9 salones de clase, de los cuales, solo se ocupan 6 con estudiantes, ya que en las otras se ha tratado de adecuar la sala de audiovisuales y la sala de profesores. En cada aula se cuenta con pupitres unitarios de acuerdo con el aforo propuesto por la secretaría de educación departamental, un pupitre para el docente y un tablero en acrílico. La sala de audiovisuales que se ha adaptado cuenta con un televisor y con la respectiva adaptación de sonido. Hay dos bodegas en mal estado, un campo deportivo donde se ejecuta la clase de educación física y se desarrolla el descanso estudiantil. También hay una sala destinada para las clases de sistemas que tiene algunos computadores de

mesa y un televisor, esta sala se comparte con los estudiantes de la media técnica y, además, aquí también se encuentran ubicadas las instalaciones de la rectoría y la secretaría.

En cuanto a las características socioculturales, la gran parte de la población es campesina y se dedican a la agricultura, hay una minoría que es indígena que llevan poco tiempo en la población, las familias que asisten a la institución son de estratos económicos 1 y 2, en su gran mayoría los estudiantes son hijos de exalumnos, provenientes del departamento del Cauca y del Huila. Cabe destacar que también hay algunos estudiantes indígenas provenientes del municipio aledaño de Páez el cual pertenece al departamento del Cauca. La Institución educativa basa su trabajo en el desarrollo de la ciencia, tecnología y también la cultura, para formar estudiantes investigadores y técnicos que sean personas respetuosas de los derechos humanos, con sentido de pertenencia institucional, críticos reflexivos y analíticos capaces de articular conocimientos para la búsqueda de solución a problemas sociales, líderes incansables en búsqueda de la transformación y el cambio, que tengan como base la gestión de proyectos que lleguen a ser productivos y que constituyan el desarrollo económico del contexto donde interactúan y desarrollan sus proyectos de vida.

Las políticas, los programas y las prácticas educativas de la institución, deberían enfocarse principalmente hacia las necesidades de los estudiantes, así como la buena comunicación y la confianza entre equipo de trabajo podría ser una buena alternativa para mejorar la calidad educativa y el ambiente laboral. De acuerdo con las vivencias de la investigadora, se pretende orientar estudiantes hacia la transformación de conocimiento en donde el docente juegue un papel importante, teniendo en cuenta una reflexión rigurosa en el progreso de los estudiantes, sabiendo cultivar y promover en ellos acciones encaminadas hacia el “desarrollo de competencias, pensamiento crítico, la resolución de problemas y de participación,

y por otra parte también saber cultivar y desarrollar en ellos los valores cívicos y culturales fundamentales” (Gutiérrez Vázquez, 2008, p. 1300).

En este sentido, la Institución Educativa Monserrate, como promotora de educación y cultura se basa en los fines de la educación colombiana, y orienta su accionar en un conjunto de principios pedagógicos, los cuales son entendidos como condiciones básicas para la ejecución del currículo, las transformaciones de la práctica docente, el alcance de aprendizajes, el progreso de la calidad educativa, según el Ministerio de Educación Nacional (2014). De esta manera, los principios básicos, según Niño Díez son: “bienestar, actividad, singularidad, potenciación, relación, unidad, significado, juego” (Niño Díez, 1998). A parte de estos principios pedagógicos, la institución educativa debe establecer los parámetros para que la relación que surge entre los miembros de toda la comunidad sea armoniosa, solidaria y se conviva en concordancia con los demás y con la naturaleza. Basada en estos planteamientos, la Institución Educativa dirige su accionar hacia la puesta en práctica de los siguientes principios democráticos contemplados en la constitución política de Colombia: “tolerancia, convivencia, justicia, solidaridad, equidad y pluralismo” (Congreso de la República de Colombia, 1991).

2.2. Contexto de Aula

En este contexto, se tiene en cuenta que la investigación será llevada a cabo en el aula del grado primero de primaria, donde se desarrolla toda la interacción educativa recíproca de estudiantes y maestro. La docente investigadora es la directora de este grado, el cual está integrado por 27 estudiantes entre los 6 y 7 años, con diversas características culturales y sociales. Los estudiantes del grado primero son niños con comportamientos e intereses diferentes, algunos de ellos a su corta edad, fundamentan su proyecto de vida, otros por el

contrario se dedican a vivir su presente. En cuanto a la práctica de enseñanza se hace necesaria una reflexión profunda, de la Enseñabilidad, la educabilidad y de los diferentes procesos emocionales, habilidades y competencias que se están desarrollando de acuerdo con su contexto, ya que el objetivo es obtener un conocimiento eficaz. Teniendo como base este conjunto de características, se trae a colación lo planteado por el pedagogo David Ausubel, el aprendizaje significativo tiene en cuenta las estructuras cognitivas de cada individuo, así:

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial (Ausubel, Novak, & Hanesian, 1983, p. 37)

De acuerdo con el autor, es significativo tener presente los conocimientos previos con los que cuenta el estudiante, siendo estos, los conocimientos que el estudiante lleva a la escuela para después, iniciar un proceso de aprendizaje que sea significativo ya que debe ser el estudiante el protagonista del proceso de educabilidad, con la compañía del docente. En este sentido, se considera que:

(...) la gestión con calidad y calidez de la enseñanza y del aprendizaje se garantiza cuando el maestro, dadas las condiciones científico-técnicas del conocimiento, implementa alternativas metodológicas innovadoras, estrategias de enseñanza pertinentes y rentables, estrategias dinámicas y colaborativas de enseñanza para cualificar su quehacer y así asegurar la calidad en la educación y la formación integral de la persona (...)

(...) mirar, comprender e incidir en las formas de aprendizaje del estudiante, enfrentar los

retos y exigencias científico-sociales de la época contemporánea (Vásquez Rodríguez, 2010, p. 12).

Es así como la docente investigadora busca entablar una buena relación con los estudiantes, de tal manera que el ambiente académico sea agradable. Por otra parte, se tienen en cuenta los sentimientos, las expectativas, las exigencias del medio, y de la comunidad educativa.

Capítulo 3. Prácticas de enseñanza al inicio de la investigación

En el desarrollo de su profesión, el profesor implementa las acciones que integran la práctica de enseñanza, la planificación de la clase, por ejemplo, es básica cuando se parte del macro, meso y micro currículo, de una u otra manera teniendo presente lo que concierne al contexto, los distintos intereses y aquellas necesidades que identifican a los estudiantes. Así, para Zilberstein, la planificación tiene una función para el profesor, la cual:

(...) garantiza que el profesor pueda dirigir de manera científica el proceso de enseñanza aprendizaje. La planeación es una actividad creadora; mientras más se planea el proceso educativo, más seguridad se tendrá en su desarrollo y en el logro de los objetivos propuestos (Zilberstein, 2016, p. 199, citado por Reyes Salvador, 2017, p. 89).

De esta manera, se tienen en cuenta las diferentes etapas de las clases: la motivación, los contenidos, el desarrollo de la clase, los conceptos y la evaluación de estos. Además, hay que tener bien definido y claro el horizonte institucional, el enfoque institucional, la visión y la misión. Respecto a lo observado en el proceso de planeación que hizo la docente investigadora al inicio de la maestría, se percata de que es una planeación muy sencilla en la cual hace falta una descripción detallada y las diferentes actividades que se plantean. La docente considera la necesidad de plantear una nueva propuesta para la planificación de las clases; una propuesta que esté mucho más completa.

Cuando se inició la maestría en pedagogía, se estaba viviendo una coyuntura compleja a raíz del aislamiento causado por la pandemia de la COVID-19, siendo esta la razón principal para que la práctica y enseñanza tuvieran como base el trabajo en casa, a través de guías

impresas que se entregan a los estudiantes y el acompañamiento telefónico que se hace por parte de la profesora. Durante este tiempo el proceso de comunicación se hizo muy difícil con estudiantes y padres de familia, ya que el factor tecnológico, pese a que era fundamental, fue un gran obstáculo, pues la mayoría de las familias en este contexto rural carecen de celulares y de contacto con la internet.

Teniendo en cuenta esta situación, fue necesario comprender que la enseñanza es una práctica que se realiza teniendo en cuenta fenómenos sociales, lo cual sirvió para llevar a cabo las “acciones constitutivas básicas que son: acción de planeación, acción de implementación o intervención en el aula y la acción de evaluación de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes” (Aiello, 2005, p. 330). Estas acciones constitutivas orientan el objetivo de analizar, reflexionar y transformar la práctica de enseñanza de ser necesario. Para ello, es indispensable contar con los argumentos recolectados en las clases y seminarios de la maestría, los cuales han sido pertinentes y coherentes con el proceso de investigación.

3.1. Acciones de planeación


Para hablar de las acciones de planeación, Reyes (2017) hace mención en torno a la planeación de clase, siendo este un elemento esencial e indispensable para que el docente cumpla a cabalidad con funciones como la de ser un mediador y también un facilitador de todo el proceso educativo. Reyes (2017) manifiesta que para realizar una buena planeación se debe tener en cuenta el macro currículo, el meso currículo y el micro currículo. Posteriormente, se proceda a planear a partir del contexto que se ha identificado, así como los intereses y necesidades respecto a los estudiantes, con lo cual se emprende la ruta para la planeación iniciando con una revisión

documental donde se tiene en cuenta las políticas nacionales y los planteamientos a nivel nacional y mundial contra la zona, las diferentes competencias que se desarrollan dentro el aula.

Seguidamente, en el micro currículo se tienen en cuenta los planteamientos institucionales que se hacen para no desenfocar con la realidad institucional, así como con el contexto y las necesidades de la población ya mencionada, por eso, se plantean varias actividades, las cuales se implementan con el grupo estudiantes. Es de mencionar que a la hora de planear también son necesarias las tres etapas del desarrollo de una unidad de aprendizaje, es decir, se inicia con la planeación, luego la implementación y, por último, se debe tener en cuenta que es importante incluir aspectos para la evaluación de los aprendizajes de cada uno de los estudiantes.

La acción constitutiva de planeación de la docente investigadora fue desarrollada a través de guías y talleres planteados para 15 días. Estas se hacían llegar a los estudiantes y a las familias de manera impresa, a través de un intermediario propietario de la fotocopiadora del centro poblado Monserrate. Así, la dinámica consistía en planificar talleres basados en las áreas básicas de ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas, lengua castellana e inglés, estos talleres estaban organizados con un objetivo, los contenidos temáticos y las estrategias o actividades a desarrollar.

Figura 5. Planeación al inicio de la investigación



INSTITUCIÓN EDUCATIVA MONSERRATE
SEDES: MONSERRATE, LA MESA Y LA MURALLA
Reconocimiento oficial mediante resolución No. 1129 del 31 de Mayo de 2019
Autorización Programa de Afiliación con el SENEA mediante Resolución No. 5387 de junio 12 de 2018
Rut: 90000289-4 - CINE: 44128850-1808

TRABAJO PARA DOS SEMANAS GRADO CUARTO
OBJETIVO: Mejorar la ortografía, practicar redacción y coherencia en el momento de realizar sus propios escritos.

- Identifica y reconoce las palabras antónimas y sinónimas, su diferencia y utilidad.

Los antónimos son palabras que tienen significados opuestos o contrarios entre sí. Deben pertenecer (al igual que los sinónimos) a la misma categoría gramatical. Por ejemplo, antónimos de alegría son: tristeza, depresión, melancolía...; antónimos de grande son pequeño o chico. La palabra antónimo se origina del griego y está formado con el sufijo ontri que indica "contrario" y onoma que expresa "nombre", y en conjunto significa "contrario al nombre".

En la codificación de los mensajes por parte del emisor intervienen los fenómenos lingüísticos de antonimia y sinonimia.

En el caso de los antónimos, el emisor puede transmitir un mensaje empleando signos lingüísticos que se oponen al significado, con el fin de expresar lo que piensa de forma contraria.

En el caso de los sinónimos, el emisor transmite un concepto, en el cual intervienen varias palabras con significados similares.

Tipos de antónimos
Existen diferentes tipos de antónimos según cómo se contraponga a una palabra.

Antónimo gradual: como lo indica su nombre, ambas palabras se oponen de manera gradual. Por ejemplo, el antónimo de frío es templado, pero, puede ser caliente o helado. El antónimo de la palabra blanco es negro, pero, puede ser gris.


Antónimo complementario: consiste en que la afirmación de uno elimina la posibilidad de que exista otro, es decir, son términos incompatibles. Por ejemplo, vivo o muerto, legal o ilegal.

Antónimo recíproco: significa que la existencia de uno implica la presencia del otro. Por ejemplo, comprar y vender son antónimos recíprocos debido a que no se puede comprar si no vende un bien o servicio. Padre e hijo, ya que la persona que es llamado padre es porque tiene, por lo menos, un hijo.

Cabe mencionar que existen diccionarios y páginas web especializados que ofrecen la búsqueda de significados contrarios de un determinado término.

Por otra parte, los antónimos ayudan y facilitan la comprensión de un texto o diálogo ya que muchas veces las personas pueden tener una mejor comprensión de lo que se transmite a través del conocimiento opuesto.

Por ejemplo, cuando alguien no sabe qué es el desamor pero, sí tiene noción de que su antónimo es amor. En este caso pueden deducir que el primer término expresa todas las vivencias y sentimientos contrarios al amor.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA MONSERRATE
SEDES: MONSERRATE, LA MESA Y LA MURALLA
Reconocimiento oficial mediante resolución No. 1129 del 31 de Mayo de 2019
Autorización Programa de Afiliación con el SENEA mediante Resolución No. 5387 de junio 12 de 2018
Rut: 90000289-4 - CINE: 44128850-1808

sinónimo

Sinónimos se refiere a la palabra que, en relación a otra, comparten un mismo significado o un significado similar. Sinónimo es lo opuesto de antónimo. Por ejemplo, la palabra "caerse" tiene varios sinónimos como desgloriarse, derrumbarse, desmayarse, desmoronarse, entre otros.

Ejemplos de antónimos
A continuación, se presenta una lista de antónimos, búscalos en el diccionario y escribe una oración con cada una de ellas. Traduce cada una de las palabras a inglés con ayuda del diccionario y escríbelas en tu cuaderno.

Bien – Mal	Aceptar – Rechazar	Amor – Odio
Diversión – Tédio	Alegría – Tristeza	Flaco – Gordo
Lindo – Feo	Grande – Pequeño	Lejos – Cerca
Mayor – Menor	Verdad – Mentira	Cerrar – Abrir
Llegar – Irse	Día – Noche	Adiós – Hola
Borde – Centro	Oscuro – Claro	Soaveido – Serio
Liso – Arrugado	Desagrado – Cómodo	Iluminación – Oscuridad
Recto – Doblado	Presente – Pasado	Adentro – Afuera

Resuelve los ejercicios.

- Subraya la palabra de cada grupo que no tiene el mismo significado.
 - Viejo, remoto, antiguo, arcaico, joven.
 - Aumentar, incrementar, disminuir, crecer, ampliar.
 - Vivienda, castillo, casa, hogar, domicilio.
 - Defender, atacar, proteger, cuidar, resguardar.
- Subraya la palabra antónima de cada serie.
 - Hablar, comentar, callar, comunicar, expresar.
 - Oscuro, sombrío, tenebrosa, claro, líquido.
 - Ancho, amplio, estrecho, espacioso, holgado.
 - Rogar, pedir, demandar, dar, reclamar.
- Completa las oraciones con antónimas de las palabras entre paréntesis.

Nota. Elaboración propia.

Figura 6. *Rejilla de planeación, propuesta por Gerson Aurelio Maturana (Mg.)*

La Sabana

FORMATO DE FIER. BAJO LA METODOLOGÍA LESSON STUDY

Profesor Investigador: Bibiana del Socorro Araza de Asensio; Bibiana Prieta Nivel/Curso: Primaria

Profesor Titular: Bibiana Del Socorro Orozco Casas FECHA:

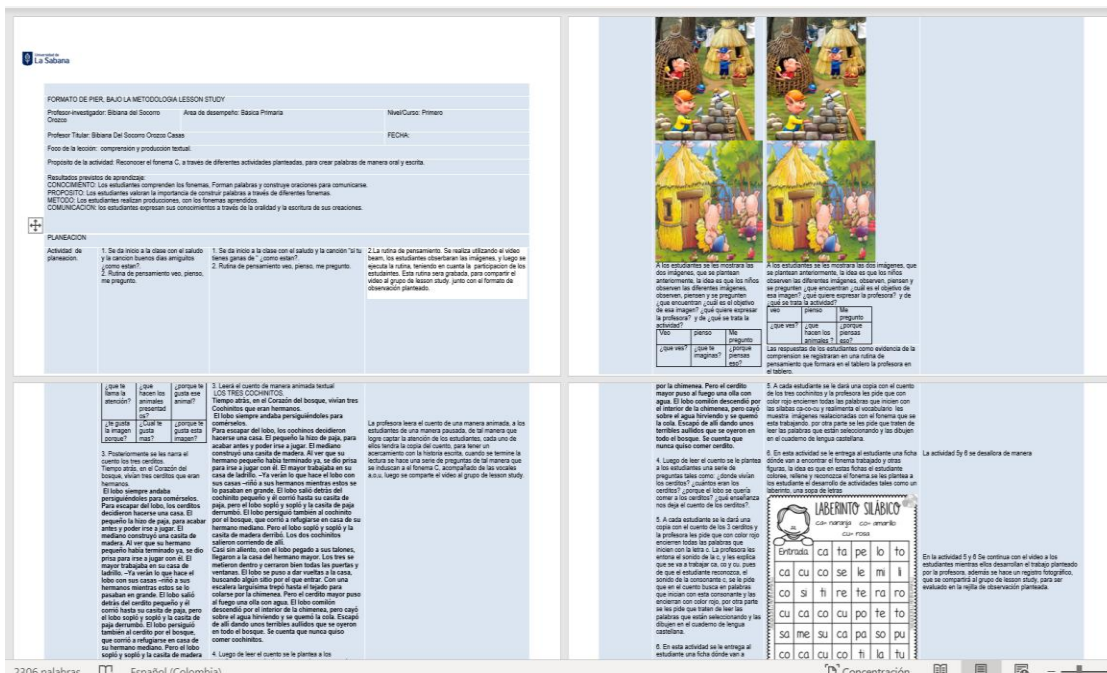
Foco de la lección: comprensión y producción textual

Propósito de la actividad: Reconocer el formato C, a través de diferentes actividades planeadas, para crear palabras de manera oral y escrita.

Resultados previstos de aprendizaje:
 CONCIMIENTO: Los estudiantes comprenderán los formatos. Forman palabras y construye oraciones para comunicarse.
 PROPOSITO: Los estudiantes valoran la importancia de crear palabras a través de diferentes formatos.
 METODO: Los estudiantes realizan producciones, con los formatos aprendidos.
 COMUNICACIÓN: Los estudiantes expresan sus conocimientos a través de la oralidad y la escritura de sus creaciones.

PLANEACIÓN

Actividad de planeación:	1. Se da inicio a la clase con el saludo y el saludo bueno del angélico (como están?) 2. Rutina de pensamiento ves, piensa, me preguntas. 3. Se da inicio a la clase con el saludo y la canción "¿cómo estás?" 4. Rutina de pensamiento ves, piensa, me preguntas.	1. Se da inicio a la clase con el saludo y la canción "¿cómo estás?" 2. Rutina de pensamiento ves, piensa, me preguntas.	2. La rutina de pensamiento. Se realiza utilizando el video "La Sabana". Los estudiantes observan las imágenes, luego se escucha la rutina, teniendo en cuenta la participación de los estudiantes. Esto ocurre una primera, para comparar el video al grupo de lesson study junto con el formato de observación planeado.
¿que le llama la atención?	¿que hacen los animales presentados?	¿por que se llama así?	3. Leerá el cuento de manera animada textual LOS TRES COQUINOS. Temas: amistad, en el Cerezo del bosque, niños tres Coquinitos que eran hermanos. El lobo siempre andaba persiguiéndolos para comérselos. Para escapar del lobo, los coquinitos decidieron hacerse una casa. El pequeño lo hizo de paja, para acabar antes y poder irse a jugar. El mediano construyó una casa de madera. Al ver que su hermano pequeño había terminado ya, se dio prisa para irse a jugar con él. El mayor trabajó en la casa de ladrillo. "Ya venían los que hace el lobo con sus brazos... ¡a ver cómo los comemos!" se decía el lobo. Los coquinitos se pasaban en grande. El lobo sabía desde el comienzo que los coquinitos iban a hacer una casa de paja, pero el lobo se dejó llevar por el bosque, que comió a relucirse en casa de su hermano mediano. Para el lobo se dejó y se pasó a la casa de madera de ladrillo. Los tres coquinitos salieron contentos de allí. Casi sin darse cuenta, con el lobo pegado a sus talones, llegaron a la casa del hermano mayor. Los tres se enfrentaron dentro y corrieron bien todas las puertas y ventanas. El lobo se quedó fuera y se quedó en la casa, escuchando seguir llorando que se quejaba. Con tanta insistencia larguísima tiempo, hacia el segundo piso se pararon para la alternativa. Para el coquinito mayor pasó el fuego una olla con agua. El lobo comió el contenido de la olla por un momento de hambre, pero cayó sobre el agua hirviendo y se quemó la cola. Escapó de allí dando unos terribles saltitos que se oyeron en todo el bosque. Se cuenta que nunca quiso comer coquinitos.
¿que le llama la atención?	¿que hacen los animales presentados?	¿por que se llama así?	4. Luego de leer el cuento se le plantea a los estudiantes la sala de preguntas tales como: ¿cómo están los coquinitos? ¿por que el lobo se cuenta con los coquinitos? ¿que coquinito no se le cayó el cuento de los coquinitos?
¿que le llama la atención?	¿que hacen los animales presentados?	¿por que se llama así?	5. A cada estudiante se le dará una copia con el cuento de los tres coquinitos y la profesora se pide que con color los coloreen todos los animales que estén con el interior de la chimerona, pero cayó sobre el agua hirviendo y se quemó la cola. Escapó de allí dando unos terribles saltitos que se oyeron en todo el bosque. Se cuenta que nunca quiso comer coquinitos.
¿que le llama la atención?	¿que hacen los animales presentados?	¿por que se llama así?	6. En esta actividad se le entrega al estudiante una ficha donde van a encontrar el formato trabajado y otra figura, la idea es que en estas fichas el estudiante coloree, dibuje y escriba en los espacios que se le indiquen de actividades bien como el formato de observación planeada.



Nota. Tomado de la propuesta del Magister de la Universidad de La Sabana Gerson Aurelio Maturana.

Con el planeamiento que hace el Magister Gerson Maturana, la acción constitutiva de planeación es más completa y se encamina hacia la metodología de trabajo cooperativo de Lesson Study, además recopila los propósitos, los Rpa, los conceptos estructurantes, el foco y las diferentes posibles estrategias que se plantan dentro de la acción constitutiva de planeación.

3.2. Acciones de intervención

Con relación a la acción constitutiva de planeación que se realiza al comienzo de la maestría, se hace de manera remota, debido a que la población mundial se encuentra en aislamiento provocado por la pandemia originada por la COVID 19, motivo por el cual el trabajo presencial se termina y se incrementa el trabajo remoto, basado en talleres que se hacen llegar a los estudiantes de manera impresa, para que ellos las regresen tan pronto las terminen. El

acompañamiento al proceso se hace a través de las llamadas telefónicas, el uso de los mensajes de texto, la aplicación WhatsApp y con algunos estudiantes se hizo a través de video llamadas por Google Meet.

Por otra parte, hay muchas familias con las que la comunicación fue muy complicada porque no cuentan con dispositivos tecnológicos, pues los escasos recursos económicos les impiden tener acceso a un celular. En el mes de julio de 2021 se inicia el proceso de regreso a la institución y con la acción constitutiva de intervención de manera presencial, pero con la modalidad de alternancia la cual consiste en dividir el grupo de estudiantes de acuerdo con el aforo de cada salón, en el caso del grado primero este es dividido en subgrupos conformados por 13 estudiantes cada uno. Con relación a la implementación, esta se hace en clases de 60 minutos en una jornada de 7:00 am, a 1:30 pm de lunes a viernes, alternando entre el grupo 1 y grupo 2. Las planeaciones y la implementación se repiten de tal manera que todos los estudiantes experimenten las mismas estrategias y se ejerza el derecho a la igualdad.

Figura 7. *Acción de Intervención de manera presencial*



Nota. Modalidad presencial, estudiantes del grado primero Institución educativa Monserrate.

3.3. Acciones de evaluación

La acción constitutiva para la evaluación durante las prácticas de enseñanza remotas fue realizada a través de llamadas telefónicas, revisión física de los talleres desarrollados por los estudiantes, los vídeos y los audios que enviaban los padres de familia. En cuanto a el auto, co- y heteroevaluación no se tenían en cuenta, por la complejidad de las circunstancias, pero se tenían en cuenta los procesos, desarrollados por los diferentes estudiantes. También se tuvo en cuenta la puntualidad y la creatividad en el desarrollo de los trabajos. En la presencialidad el proceso evaluativo se plantea de manera constante, rigurosa, y teniendo en cuenta diferentes instrumentos y estrategias de evaluación, incluyendo el auto, la hetero y la coevaluación como lo plantea Valdés (2004), para quien la evaluación es un proceso: "sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios, tomar decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa" (2004, p. 20).

Capítulo 4. Formulación del problema de investigación

Cuando se inicia una investigación es fundamental definir el problema a investigar, por eso, la profesora investigadora pretende alcanzar la transformación de las prácticas de enseñanza utilizando la metodología de *Lesson Study*, para de esta manera, fortalecer procesos de comprensión y de producción textual en los estudiantes del grado primero de la institución educativa Monserrate del Municipio de La Plata, Huila.

4.1. Descripción del problema de investigación

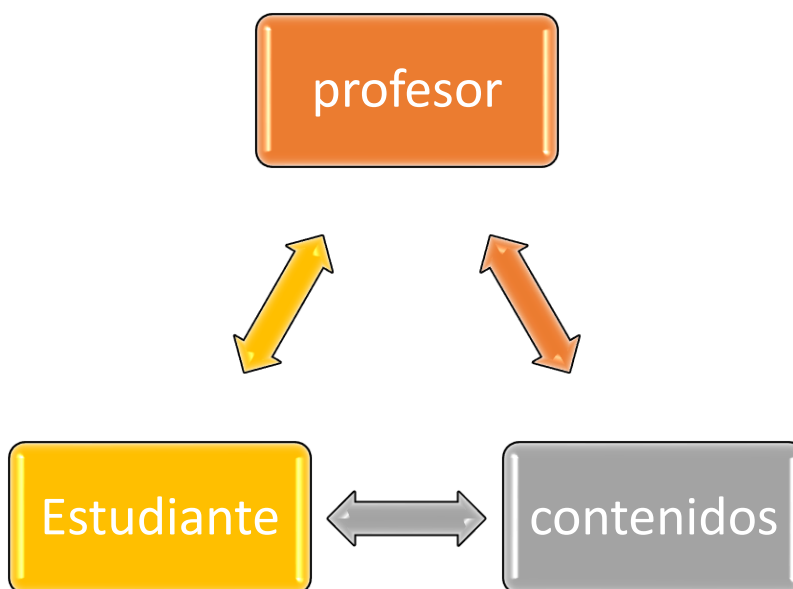
En el transcurso de los años se han realizado múltiples investigaciones sobre las prácticas de enseñanza que llevan a cabo los profesores, en búsqueda de que haya una deconstrucción, un análisis y una reflexión rigurosa para así llegar a la transformación convirtiendo éstas en prácticas pedagógicas, tanto así que, a principios del siglo XX, Dewey hizo una crítica a la naturaleza del desarrollo educativo, señalando que:

(...) esta tiene una tendencia a proceder reactivamente por saltos acrícos de una técnica a otra. Como alternativa a este proceder propuso que el profesorado aprendiera a moverse por sus propias ideas e inteligencia. Enfatizó en lo importante que era que el profesorado reflexionara sobre su práctica e integrara sus observaciones en las teorías que emergían de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La visión de Dewey del profesorado como estudiante que aprende prefigura el concepto del «profesorado como práctico reflexivo que más recientemente ha desarrollado Schon» (1998, citado por Latorre, 2005, p. 11).

En este sentido, Coll y Solé apuntan que: “el análisis de la práctica educativa debe comprender el análisis de la interactividad y de los mecanismos de influencia educativa, por

ejemplo, cómo aprenden los alumnos gracias a la ayuda del profesor” (2002, citados por García Cabrero, Loredo Enríquez, & Carranza Peña, 2008, p. 4). Estos mismos autores consideran la interactividad como ese conjunto de acciones que tanto el profesor como el estudiante, realizan antes, durante y después de llevar a cabo lo que se conoce como situación didáctica, además de tener una función de enfatizar los aspectos que el profesor asume antes de dar inicio con una clase. Por eso, se dice que la conceptualización de la interactividad implica lo que sucede en el contexto dentro del aula de clase, porque es allí donde precisamente hay interacciones entre profesor, estudiantes y los contenidos. Esto es denominado por los autores como un “triángulo interactivo”.

Figura 8. *Triángulo interactivo en las prácticas de enseñanza*



Nota. Elaboración propia a partir de información basada en Coll y Solé (2002, en García Cabrero, Loredo Enríquez, & Carranza Peña, 2008

Por otra parte, García-Cabrero y Navarro (2001) afirman que en cuanto al análisis de la práctica educativa, esta debe ser abordada totalmente desde tres niveles distintos: macro, en el que se sitúan aquellas metas y las creencias para la enseñanza que aplica el profesor; el nivel meso, con el que se asignan las estrategias pedagógicas y también las estrategias discursivas de los contenidos para el curso; y el nivel micro, que es en el cual se realiza la apreciación de los aprendizajes que el alumno ha logrado.

Es así como la profesora investigadora se apoyará de la metodología Lesson Study y del trabajo cooperativo con dos pares académicos para hacer la reflexión, el análisis riguroso que merecen las acciones constitutivas, asociadas a la práctica de enseñanza que es aplicada a los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Monserrate. Cabe resaltar que la Lesson Study es en sí una metodología investigativa y de mejora respecto a la práctica educativa, cuyo origen se centra en Japón, obteniendo repercusión en Estados Unidos y Europa, con referentes pedagogos como Catherine Lewis, Ference Marton y John Elliot (Soto Gómez & Pérez Gómez, 2017).

4.2. Pregunta de investigación

¿Cuál es la importancia de la transformación de las Prácticas de Enseñanza de una profesora de Básica Primaria, a partir de la metodología Lesson Study que busca fortalecer la comprensión y la producción textual en los estudiantes del grado Primero de la Institución Educativa Monserrate?

4.3. Objetivos

4.3.1. Objetivo general

Analizar la transformación de la práctica de enseñanza de una profesora de básica primaria a través de la metodología Lesson Study para fortalecer la comprensión y la producción textual de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Monserrate.

4.3.2. Objetivos específicos

1. Describir las características de la práctica de enseñanza a partir de la metodología de Lesson Study y el trabajo colaborativo para fortalecer la comprensión y la producción textual de los estudiantes de primaria de la institución educativa Monserrate.
2. Diseñar estrategias didácticas a partir de ciclos de reflexión basados en la coherencia curricular y la identificación de un foco, través da la metodología de Lesson Study para fortalecer la comprensión y la producción textual de los estudiantes de primaria de la institución educativa Monserrate.
3. Analizar y reflexionar las trasformaciones que surgen en la práctica de enseñanza de la investigadora, y su efecto en el mejoramiento en la comprensión y la producción textual de los estudiantes de los estudiantes de primaria de la institución Educativa Monserrate.

Capítulo 5. Descripción de la investigación

La investigación está enfocada en transformar las prácticas de enseñanza de una maestra de básica primaria a través de la metodología Lesson Study, con la finalidad de fortalecer la comprensión y la producción textual orientada a estudiantes del grado primero de la institución educativa Monserrate. Por ende, se considera que la investigación tiene un alcance propiamente descriptivo, cuya profundidad es básica, pero implica tener apoyo en el conocimiento previo acerca del tema y del fenómeno que se está estudiando; pues este es un alcance que, además, permite la incorporación exploratoria en alguna de las etapas del proceso. En cuanto a los propósitos que tienen las investigaciones descriptivas, Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio (2014), apuntan lo siguiente:

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014, p. 80).

En cuanto al diseño, la referencia principal es la investigación-acción educativa, la cual es utilizada para la descripción de distintas actividades que son realizadas y/o ejecutadas por profesores dentro del aula, teniendo como finalidad alcanzar el pleno desarrollo curricular, autodesarrollo profesional, mejorar programas de índole educativa, los diferentes sistemas de planificación que son usados aún, así como políticas de desarrollo, teniendo presente que estos

elementos contribuyen a la calidad del sistema educativo. El factor en común de dichas actividades es que estas permiten identificar estrategias de acción las cuales se implementan, se observan, se reflexionan y generan cambios. Es decir que son un instrumento generador de cambio social, constructor de conocimiento educativo basado en la realidad social y la realidad educativa, proporcionando autonomía y empoderamiento a los participantes que las ejecutan (Latorre, 2005).

Por otra parte, se tiene la definición que Elliot (1993) le ha otorgado a la investigación acción, asumiéndola como el estudio particular de una situación social específica, que tiene como fin la mejora de la calidad de dicha acción, por eso se entiende como una reflexión que se hace respecto al accionar de los humanos y de las situaciones mismas que se viven por parte del profesorado, quienes se han planteado ampliar la comprensión de aquellos problemas de una manera mucho más práctica y profunda. El autor plantea también que una investigación acción educativa tiene como eje central el descubrimiento y la resolución de problemáticas enfrentados por el profesorado en el momento de llevar a cabo la puesta en marcha de aquellos valores educativos, lo cual supone que sea de reflexión sincrónica sobre los medios y los fines, por eso se le denomina práctica reflexiva y autoevaluativa en la que se integran teoría y práctica, se dan diálogos con otros profesionales y se expresa en materia de responsabilidad con la documentación de los cambios generados en el proceso. Entre tanto, Kemmis (1998) hace un aporte importante respecto a la investigación-acción, para quien no sólo es considerada como la ciencia práctica y moral, sino también como la ciencia crítica, y por eso la define así:

(...) una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales

o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan, como las escuelas o las aulas de clase (Kemmis, 1998, citado por Latorre, 2005, p. 24)

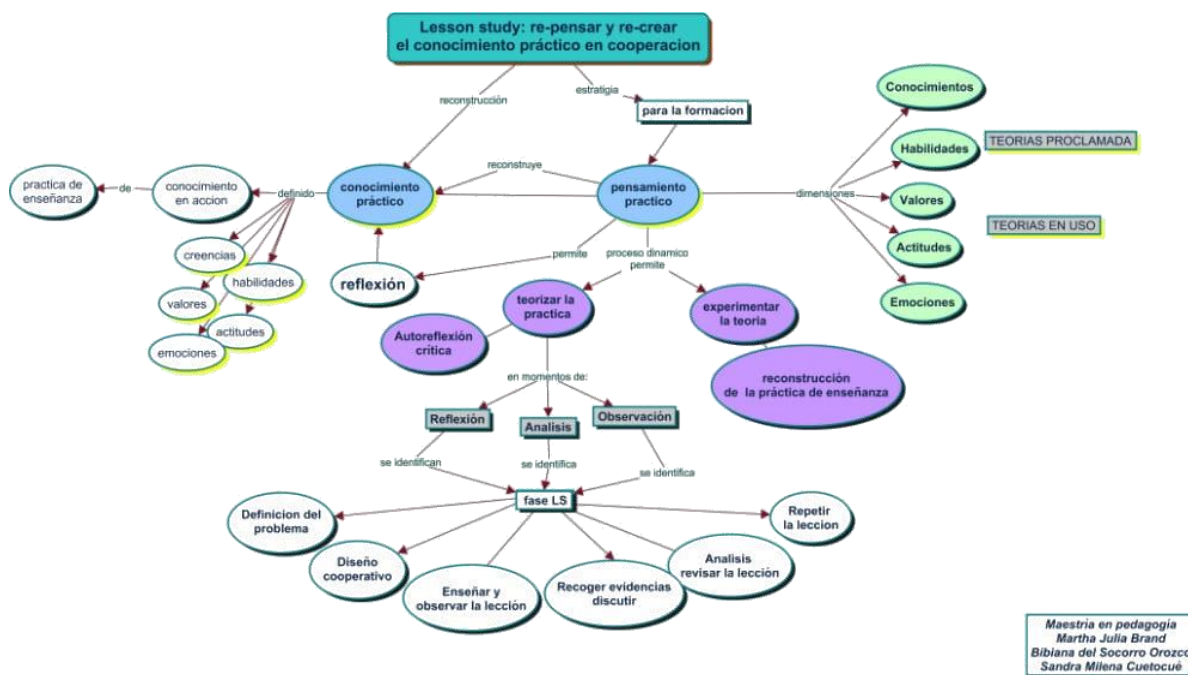
Esto ratifica que para Kemmis (1998), la investigación acción tiene preferencia por la naturaleza participativa y colaborativa ya que se realiza por y para los prácticos, es decir, los profesores. Es un proceso que requiere el desarrollo de una comunicación simétrica, con la que se les permita a los participantes ser partícipes de la comunicación con base en la igualdad y la colaboración en el discurso de lo teórico, lo práctico y lo político.

Lo anterior conduce a definir el enfoque de la investigación el cual es cualitativo, ya que por lo general se utiliza para el descubrimiento y refinamiento de la pregunta de investigación propuesta (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014). No obstante, se dice que a veces, aunque no sea necesario, se llega a la comprobación de hipótesis mediante el enfoque cualitativo (Grinnell, 1997). Generalmente, es un enfoque se basa en la formulación de preguntas y durante el proceso investigativo surgen las hipótesis, se recolectan datos sin la medición numérica, se reconstruye la realidad respecto a lo observado por los actores de un sistema social (Angulo López, 2011).

Con base en la investigación acción y su trabajo cooperativo, la profesora investigadora recurre a la metodología de Lesson Study; que como se ha venido mencionando, es una metodología con la que se pretende llegar a transformar las prácticas de enseñanza, mejorar la investigación a partir de la reflexión cíclica y también, comprender las prácticas como principal consecuencia de un estudio crítico y cooperativo (Soto Gómez & Pérez Gómez, 2017). De esta manera, Stiegler y Hiebert (1999) entienden la metodología Lesson Study como:

un proceso de desarrollo profesional docente que los maestros utilizan para mejorar su práctica educativa. Se centra en el estudio colaborativo de sus prácticas de enseñanza centrados en el diseño de lo que ellos denominan el estudio de una lección. Envueltos en el estudio de sus lecciones estos profesionales diseñan, enseñan, observan y analizan críticamente sus prácticas en concreto en el efecto que tienen en el aprendizaje de los niños que aprenden (...) es el trabajo de investigación que desarrollan un grupo de docentes que se encuentran regularmente durante un periodo de tiempo largo para diseñar, experimentar y analizar el desarrollo de una lección (Stiegler and Hiebert, 1999, citado por Soto Gómez & Pérez Gómez, 2017, p.1).

Figura 9. Lesson Study



Nota: Autoría Grupo de Lesson

5.1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La recolección y acopio de datos tienen ocurrencia en el ambiente natural de la cotidianidad que involucra a los participantes (Hernández Sampieri, Fernández Collado, &

Baptista Lucio, 2014). Para ello, se recurre a instrumentos como la observación participante, fotografías, Videos, Análisis documental rejilla de Lesson Study, Guía de observación y escala de retroalimentación

5.1.1. La observación participante

La observación es una técnica importante en el momento de realizar una investigación con enfoque cualitativo, donde se tiene en cuenta la observación y la participación del investigador. De esta manera, es una técnica apropiada porque involucra:

El estudio de fenómenos que exigen que el investigador se implique y participe para obtener una comprensión del fenómeno en profundidad, como es el caso de los docentes investigadores. Esta técnica es una estrategia inherente a la investigación-acción, como lo es a la enseñanza, pues el profesional debe estar comprometido con el estudio de su práctica profesional (Latorre, 2005, p.57).

5.1.2. Análisis de documentos, rejilla de planeación Lesson Study

Como definición teórica, se tiene que el análisis realizado mediante las rejillas de planeación corresponde al “análisis de documentos como actividad sistemática y planificada que consiste en examinar (analizar) documentos escritos con el fin de obtener información útil y necesaria para responder a los objetivos de la investigación” (Latorre, 2005, p. 78). Para este proceso de recolección y análisis de información, teniendo en cuenta la metodología Lesson Study, se creó un grupo de análisis y discusión, con el objetivo de realizar un trabajo cooperativo para mejorar las prácticas de enseñanza.

5.1.3. Grabación de videos

Para este proceso de investigación la docente investigadora hizo uso la grabación de videos, como un instrumento que, según Hermida (2013) facilita el proceso de reflexión docente, promueve el análisis de la enseñanza y las formas de práctica. La docente investigadora elabora un consentimiento informado, que es firmado con anterioridad por el cuidador o acudiente del estudiante.

5.1.4. Guía de observación de clase y escala de retroalimentación

Las guías de observación de clase son instrumentos que permiten recolectar información del accionar del docente con respecto a la acción constitutiva de planeación, intervención y evaluación de los aprendizajes. Esta guía de observación de clase contiene una escalera de retroalimentación que permite valorar, aclarar y sugerir con respecto a la práctica de enseñanza.

5.1.5. Fotografías

Según Latorre (2005) “la fotografía es una técnica de obtención de información cada vez más popular en investigación-acción” (2005, p.80). En este caso la docente toma registros fotográficos que le permiten visualizar las diferentes comprensiones adquiridas por el estudiante en cada una de las clases orientadas. la docente investigadora elabora un consentimiento informado que es firmado con anterioridad por el cuidador o acudiente del estudiante.

Capítulo 6. Ciclos de reflexión

En este capítulo se hace una reflexión preliminar, como inicio de la investigación con el objetivo de comprender e iniciar un análisis riguroso del proceso de transformación de la práctica de enseñanza de la investigadora, con una serie de preguntas planteadas se pretende conocer los antecedentes de la práctica de enseñanza de la investigadora. Para el desarrollo de las preguntas que integran los ciclos de reflexión, se hace una narrativa en primera persona para dar una mayor apropiación del contenido.

6.1. Ciclo I. Ciclo de reflexión preliminar

Tal como se mencionó anteriormente, el proceso de reflexión preliminar permite un acercamiento a la vida profesional del investigador, es un análisis inicial de las prácticas de enseñanza, en el transcurso de su vida profesional.

6.1.1. *¿Quién soy yo?*

Si relacionemos esta pregunta con la parte personal, soy una persona extrovertida, me siento libre, no soy complicada, comprometida con mis responsabilidades, me gusta la felicidad y el progreso de las demás personas, espiritualmente creo en Dios, me gusta realizar oración, me gusta la soledad y desconectarme del mundo cuando estoy estresada escuchando música variada, disfruto mucho del tiempo que comparto con mi familia, soy madre de dos hermosos hijos, una niña y un niño, me gusta entablar conversaciones con diferentes personas. En general, trato de ser una persona íntegra.

En cuanto a la parte profesional, disfruto de lo que hago, soy profesora por vocación y por profesión, poco me gusta el romanticismo en cuanto a la práctica de enseñanza, me gusta responder con mi deber, disfruto de los encuentros y las experiencias diarias con los estudiantes, pienso como muchos que la educación puede cambiar el mundo, me gusta que las clases sean agradables para los estudiantes, estoy dispuesta a los cambios, y la innovación.

6.1.2. ¿Cuál es mi formación de base?

Mi formación de base inicia en la Normal Superior de Tierradentro Enrique Vallejo, desde el grado preescolar hasta graduarme en 1997 como bachiller académico con énfasis en pedagogía, continúo estudiando en esta Institución Educativa en el ciclo complementario terminándolo en el 2001 obteniendo el título de Normalista Superior con Énfasis en Educación Ambiental. La licenciatura la terminé en el 2010, el título obtenido fue Licenciada en Básica Primaria con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, la modalidad fue semipresencial, y la realicé con la Universidad Mariana de Pasto Nariño. En el 2012 realicé una especialización con la Universidad Juan de Castellanos, obteniendo el título de especialista en lúdica educativa.

6.1.3. ¿Qué es ser Profesor?

Es una profesión muy bonita, en la que se busca obtener un desarrollo integral del ser humano, en esta profesión se aprende a aprender, se comparten conocimientos, experiencias, culturas, desafíos, saberes, para ser profesor se debe tener una serie de requisitos planteados por el MEN.

6.1.4. ¿Cuál ha sido mi trayectoria profesional y los hitos más relevantes de mi práctica?

Mi trayectoria como profesional inició en el año 2002 en la institución educativa Normal Superior de Tierradentro Enrique Vallejo, por orden de prestación de servicios en el grado cuarto de primaria, con un total de 47 estudiantes un grupo muy heterogéneo con edades que oscilaban entre 9 y 15 años. Considero que fue una experiencia desagradable y muy compleja es muy diferente la academia a la realidad, por un lado, estaba la emoción de trabajar y ejercer la profesión, por el otro, el reto de enseñar a tantos estudiantes y con culturas tan diferentes, estas experiencias duraron 8 meses.

En el año 2003 trabajé en una comunidad indígena llamada *Vitonco*, igualmente por orden de prestación de servicios en esta institución trabajé durante 10 meses; fue una experiencia totalmente diferente, a la anterior porque en esta comunidad los estudiantes no hablaban español, solamente hablaban la lengua nativa que es la *nasa yuwe*. En este caso, había que buscar el estudiante que más entendiera para que ayudara a desarrollar las clases.

En el 2004 ingresé como docente provisional en el municipio de La Plata, Huila, en la Institución Educativa El Cedro sede el Limón, esta fue una experiencia totalmente diferente a las anteriores puesto que la cultura era muy diferente. Esta sede era unitaria con 52 estudiantes desde preescolar hasta el grado quinto, se trabajaba con la metodología escuela nueva, esta metodología consiste en trabajar con guías y darle a cada estudiante una guía para que él vaya teniendo un aprendizaje prácticamente autónomo. En el año 2005 trabajé en la Institución Educativa El Cedro sede central, trabajé desde enero hasta mayo porque en junio obtuve el nombramiento de planta en la Institución Educativa Monserrate.

6.1.5. ¿Qué enseñó?

Básicamente lo que se enseñó fueron los diferentes contenidos que plantean los comités de áreas pertenecientes a la institución educativa Monserrate, estos contenidos los hacen basándose en las exigencias y requerimientos del MEN, se enseñan contenidos básicos, comportamientos, actitudes y se busca desarrollar en los estudiantes diferentes competencias para la vida.

6.1.6. ¿Cómo enseñó?

Para enseñar las diferentes áreas del saber se deben buscar diferentes metodologías, el desarrollo de las clases que se plantean y se planean, debe ser acorde al centro del aula ya que esta es entendida como el salón de clase y son muy pocas las actividades que se desarrollan fuera de este. Se plantean una serie de actividades prácticas, teóricas y audiovisuales para ejecutar la temática con los niños y niñas.

6.1.7. ¿Para qué enseñó?

El proceso de enseñanza se realiza en búsqueda del cumplimiento de la profesión, primeramente, para formar personas integrales en una sociedad cambiante y para darles las herramientas necesarias a los estudiantes para que puedan solucionar problemas de su cotidianidad.

6.1.8. ¿Qué se evalúa?

Se evalúan los diferentes procesos del desarrollo de los estudiantes dentro del aula, los procesos que se busca desarrollar dentro de la práctica de enseñanza, también se evalúan contenidos y competencias del proceso educativo.

6.1.9. ¿Cómo evalúo y para que evalúo?

Se evalúa a través de guías de trabajo, observación directa, preguntas puntuales, exposiciones, socialización de los estudiantes, charlas informales con ellos mismos para comprender si ellos entendieron los conocimientos que quería brindarles de una manera exitosa.

6.1.10. ¿Cuál es la estructura de mi clase?

Mi clase tiene un indicador de desempeño, la motivación, un cuestionario, contenidos temáticos, actividades a desarrollar, consignación de contenidos y evaluación a través de preguntas directas, revisión de actividades desarrolladas en la clase y, por último, un trabajo o tarea para la casa.

6.1.11. ¿Qué aspecto problema me gustaría trabajar para la investigación en la maestría en pedagogía?

Me gustaría evaluar mi práctica de enseñanza y junto con ella, la manera como enseño y lo que enseño. También me gustaría buscar estructuras de clase para que esta llegue a ser exitosa.

6.2. Ciclo II. Apropiación metodológica

Después de que se reúne la docente investigadora a través del grupo de Lesson Study y teniendo en cuenta las acciones constitutivas, se define un foco de estudio que contribuirá con la transformación de las prácticas de enseñanza. Después de mucho deliberar, se llega a la conclusión de que el foco que más interesa es la comprensión y producción textual, en búsqueda de fortalecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de diferentes estrategias didácticas, como el juego, el análisis y la producción textual.

Apropiación Metodológica de La Lesson Study: “Descubro el Foco y conozco la Lesson Study”

En este ciclo de reflexión, se define un posible foco de estudio de acuerdo con las necesidades más prioritarias de cada una de las instituciones educativas de las docentes que conforman el grupo de la Lesson, “*Comprensión e interpretación textual*”, con el objetivo de fortalecer los procesos de comprensión e interpretación lectora a través de la utilización del juego como estrategia metodológica. Es importante trabajar con los estudiantes la comprensión e interpretación textual, siendo la lectura una competencia fundamental que permite desarrollar diferentes formas de pensar, ser y actuar de acuerdo con la exigencia de la sociedad cambiante.

Una buena comprensión e interpretación lectora permite obtener mejores resultados a nivel institucional desde las diferentes áreas del conocimiento y a responder de manera eficaz a las pruebas externas. Lo que se pretende con el desarrollo de la comprensión textual desde el preescolar y la básica primaria (interpretación de las imágenes), es hacer que el alumno se acerque de manera divertida y por iniciativa propia al mundo de las letras, proyectándose a los diferentes niveles de lectura. La lectura es un proceso fundamental que se debe iniciar desde temprana edad, pero a la vez, se debe ser cuidadoso en este aspecto para que el estudiante no lo vea como una imposición escolar, es por ello por lo que recobra importancia la implementación del juego como estrategia pedagógica llamativa para él, permitiendo que este proceso despierte el gusto por la lectura y este lo mantenga para toda su vida.

Nos podemos dar cuenta con nuestra experiencia, como profesoras que los estudiantes en su mayoría, hacen una lectura de manera mecánica, pero terminado este ejercicio se les dificulta sustentar e interpretar lo leído, situación que conlleva a un bajo rendimiento académico desde las

diferentes áreas del conocimiento, pues en estos momentos se necesita que los estudiantes desarrollen competencias que le permitan, leer, comprender y aprender, y de esta manera poder desarrollar algunos objetivos propios de la Lesson Study como son: identificar los elementos que caracterizan las prácticas de enseñanza; evidenciar la práctica pedagógica mediante la observación acción; analizar las estrategias didácticas utilizan en el desarrollo de los saberes; proponer diferentes alternativas que contribuyan a transformar la práctica de enseñanza.

La comprensión e interpretación textual es un sinónimo de la lectura. En la educación todo parte de la lectura es la piedra angular del conocimiento, ósea la lectura es la herramienta fundamental para la adquisición de saberes, es una forma de entender, comprender e interpretar el mundo. Es un proceso de tipo cognitivo encaminado a entender el significado de un texto. Hay que partir de que leer o aprender a leer es una tarea compleja debido a que requiere tiempo, esfuerzo y mucha practica por parte de los estudiantes y del maestro.

Para “dominar” la lectura se deben perfeccionar las estrategias a utilizar durante el proceso de adquisición de estas, es decir, hasta que el estudiante logre leer con precisión, con fluidez, con la entonación adecuada y fundamentalmente que comprenda lo que lee. Por lo general se dice que, si el estudiante se expresa bien y lee de manera fluida, podrá comprender los textos escritos, nos encontramos con un lenguaje que se acerca a una lengua estándar (correcta y ejemplar en una comunidad de habitantes), contiene un vocabulario más rico, nos encontramos con oraciones que tienen estructuras complejas (activas, pasivas, subordinadas entre otras), estas no son muy comunes en el lenguaje oral, pero si en el escrito.

6.2.1. *¿Qué es leer?*

Para dar una respuesta concreta a esta pregunta, se tiene en cuenta el concepto que, según Isabel Solé, se le puede atribuir a la acción de leer:

(...) leer siempre quiere decir aprender a comprender el mensaje escrito. Nuestra hipótesis es que comprender lo que se lee es un aprendizaje que requiere de un contexto adecuado para producirse; en este contexto las actividades instruccionales específicamente diseñadas para llevarla a cabo ocupan, como es obvio un lugar privilegiado (Solé, 1987, p. 5)

Por ello, la comprensión lectora juega un papel fundamental, porque es donde el lector instaure relaciones recíprocas con el contenido que trae la lectura, enlaza las ideas propias con otras anteriores, hace contrastes, conjeturas, argumentaciones y conclusiones a nivel personal. Estas conclusiones contienen datos que son significativos al asimilarlos y almacenarlos porque dignifican el conocimiento, ya que “la comprensión lectora se alcanza cuando el lector construye significados a partir de la interacción con un texto” (Millán, 2010, p. 112).

De acuerdo con estos planteamientos, se proponen unas actividades que contribuyan a desarrollar las clases de forma amena, organizadas, lúdicas, con diferentes recursos y estrategias que contribuyan al mejoramiento del desarrollo de estas competencias en los niños y niñas de las instituciones educativas.

Figura 10. Propuesta de abordaje del desarrollo de las clases



Nota: En la imagen hay una propuesta de abordaje de cómo se podría desarrollar una clase para que los niños desarrollen procesos de comprensión. Elaboración propia.

Finalmente, según las actividades propuestas, se establece una ruta de trabajo de acuerdo con la metodología de la Lesson Study para la investigación que se desarrollará con ayuda de la observación y trabajo colaborativo del grupo de docentes que forman parte de la propuesta y así, poder llevar a cabo una observación minuciosa, objetiva de las actividades que se plantean dentro de las planeaciones (Ver anexos) e intervenciones que se desarrollarán durante los ciclos de la investigación, a través de instrumentos que se diseñarán como: diarios de campo o listas de chequeo, se podrá evidenciar los avances, reflexiones, estrategias de mejora que se irán proponiendo durante estos ciclos teniendo en cuenta la siguiente ruta:

Figura 11. Ciclos de reflexión de la Lesson Study



Nota: Propuesta de planeación de Lesson Study. Diseño tomado y adaptado de Fernández y Yoshida, en: Acevedo Rincón & Fiorentini, 2017)

6.3. Ciclo III. El maravilloso mundo de la lectura

En el ciclo de reflexión número III, el foco propuesto para la Lesson es la comprensión y la producción textual con el propósito de reconocer el fonema C, a través de diferentes actividades planteadas, para crear palabras de manera oral y escrita, y de esta manera ir involucrando el estudiante en el maravilloso mundo de la lectura, comprendiendo los fonemas y el significado que estos tienen cuando se combinan con vocales dando origen a nuevas palabras. Para que el foco sea funcional y poder alcanzar el propósito planteado, la docente investigadora se forja los siguientes resultados previstos de aprendizaje:

- *Comunicación:* los estudiantes expresan sus conocimientos a través de la oralidad y la escritura de sus creaciones.
- *Conocimiento:* Los estudiantes comprenden los fonemas, Forman palabras y construye oraciones para comunicarse.
- *Propósito:* Los estudiantes valoran la importancia de construir palabras a través de diferentes fonemas.
- *Método:* Los estudiantes realizan producciones, con los fonemas aprendidos.

En relación con el desarrollo de las acciones constitutivas dentro del ciclo III, se escribirán a continuación cada una de ellas:

6.3.1. Acción constitutiva de planeación

La docente realiza la planeación de manera individual, la cual luego será evaluada a través del grupo de Lesson Study, con el objetivo de hacer una planeación mejorada. En la acción constitutiva de planeación la profesora investigadora plantea una serie de estrategias, en búsqueda de desarrollar una trasposición didáctica, encaminadas al alcance de los RPA en miras de ser puntual con el propósito de la unidad plasmadas en el formato PIER planteado por la asesora y diligenciado por la profesora investigadora y el grupo de Lesson Study, tales como: El saludo, una rutina de pensamiento Veo, Pienso, me pregunto, lectura y análisis del cuento “los tres Cochinitos”, desarrollo de fichas (laberinto-sopa de letras) por último la evaluación y el trabajo en casa.

6.3.2. Acción constitutiva de intervención

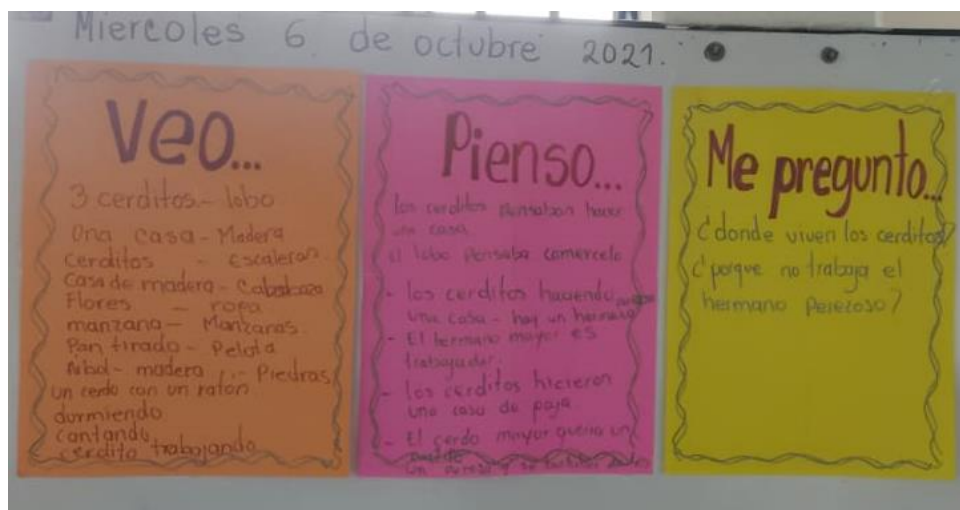
1. El saludo: Se inicia la clase con un caluroso saludo, una pequeña oración de acción de gracias y la canción “si tú tienes ganas de... luego se hacen preguntas de rutina tales como:

“¿cómo están? ¿Cómo amanecen? ¿Cómo están de ánimo?, a lo que los estudiantes responden muy animados y de manera efusiva.

- *Desarrollo de la Rutina de pensamiento: veo, pienso, me pregunto.*

A los estudiantes se les muestran dos imágenes, luego de dar un tiempo prudencial para observarlas la profesora investigadora realiza una serie de preguntas, para continuar con la rutina de pensamiento, hay un afiche en el tablero el cual se va diligenciando con los aportes, las participaciones y los comentarios de los estudiantes.

Figura 12. Rutina de pensamiento: veo, pienso, me pregunto (grado primero)



Nota. La imagen muestra una rutina de pensamiento realizada con los estudiantes del grado primero.

Las respuestas de los estudiantes como evidencia de la comprensión se registran en una rutina de pensamiento que formará en el tablero la profesora, se hacen comentarios, retroalimentación y reflexión de la rutina. Por otra parte, se autoevalúan los estudiantes que participaron en la actividad y terminada la rutina de pensamiento, se da continuidad al desarrollo de la unidad.

1. Lectura de cuento: La profesora de una manera animada lee el cuento de los tres cochinitos, imitando voces y matices de la voz para atraer la atención de todos los estudiantes. Manera animada textual “los tres cochinitos”.
2. Luego de leer el cuento se hace a los estudiantes una serie de preguntas de manera oral, tales como: ¿dónde vivían los tres cochinitos? ¿por qué el lobo se quería comer a los cochinitos? ¿qué enseñanza nos deja el cuento de los cochinitos? ¿Cómo se escribe cochinitos? ¿Reconocen este fonema? ¿Quieren saber cómo es su sonido? ¿Qué palabras podemos encontrar en el cuento que se escriban con ca-co-cu? Y de esta manera se van involucrando con la comprensión de las sílabas ca, co, cu, con base en esta, se crean nuevas palabras, que se consignan en el cuaderno de lengua castellana.
3. A cada estudiante se le da una copia con el cuento de los tres cochinitos y la profesora les pide que con color rojo encierren todas las palabras que inicien con las sílabas ca-co-cu, algunos estudiantes sugieren que se encierren todas las palabras que contienen estas sílabas, sin importar en qué orden estén. Se busca realimentar el vocabulario, además se les muestra imágenes relacionadas con el fonema que se está trabajando. Por otra parte, se les pide que traten de leer las palabras que están seleccionando y las dibujen en el cuaderno de lengua castellana. Por la premura del tiempo, se dejan las actividades 6, 7 y 8 para desarrollar en casa, cada una de las actividades que se alcanzaron a desarrollar, se evaluaron de manera oral y se autoevaluaron.

6.3.3. Acción constitutiva de evaluación

Con relación a la acción constitutiva de evaluación, como lo plantea Casanova (1998), se realiza para mejorar, apoyar, orientar, reforzar; en definitiva, para hacer un ajuste al sistema escolar y al alumnado para que pueda disfrutarlo y no padecerlo. Es así como se hizo de manera

permanente, cada vez que se desarrolló una estrategia de aprendizaje se fue evaluando a los participantes de esta y también se pidió a cada uno de ellos que se autoevaluara.

6.3.4. Trabajo en equipo

El grupo de Lesson se reúne de acuerdo con el cronograma estipulado desde el comienzo, para continuar con los ciclos de reflexión, se inicia con la retroalimentación de las planeaciones, y a medida que esto se hace se diligencia el formato de observación y retroalimentación planteado, donde se estipulan las sugerencias, aclaraciones y juicios de valor, con relación al trabajo cooperativo se trabaja como equipo, se plantean sugerencias, aspectos a mejorar, y se fundamenta las acciones de mejora de una manera respetuosa y coherente.

A continuación, la estructuración de una tabla la cual contiene los aspectos que son potenciadores y se pueden catalogar como oportunidades para mejorar dentro de la práctica de enseñanza.

Tabla 1. *Evaluación del ciclo*

Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza	Fortalezas	Oportunidades de mejora
Acciones de planeación	<ul style="list-style-type: none"> – Planteamientos son claros y encaminados al cumplimiento de los RPA planteados. – El foco está bien claro. – Las estrategias son 	<ul style="list-style-type: none"> – Se sugiere tener en cuenta las características, los estilos, y los ritmos de aprendizaje; no se evidencia estrategias concretas para estudiantes con estilos de aprendizajes diferentes.

Acciones de implementación	organizadas de una manera congruente con los conceptos estructurantes.	<ul style="list-style-type: none"> – Tener en cuenta el contexto. – Hacer uso de algunos instrumentos de evaluación.
	– Utiliza actividades con intencionalidad pedagógica, brinda oportunidades de trabajo cooperativo.	– Integrar a todos los estudiantes en las diferentes actividades.
	– Favorece, con la secuencia didáctica la elaboración de productos y evidencias de aprendizaje.	– Replantear estrategias acordes con los tiempos estipulados.
	– Los recursos didácticos disponibles para todos los estudiantes.	– Tener en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje.
	– Desarrolla actividades teniendo en cuenta los conocimientos previos.	– Cambiar de estrategia si se pierde el interés de los estudiantes.

Acciones de evaluación de los aprendizajes	– Se evidencia que es proceso de evaluación es continuo, a través de preguntas, retos.	– Contemplar un proceso de evaluación más completa (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación)
	– Motiva a los estudiantes a cuestionarse con relación a las respuestas que dan.	

Nota: elaboración propia.

6.3.5. Reflexión sobre el ciclo desarrollado

Partiendo del principio de realidad, la triada de Lesson Study, encuentra algunos hallazgos en el ciclo reflexionado.

- Se hace necesario registrar todas las observaciones realizadas de una manera rigurosa y objetiva.
- La captura de todos y cada uno de los eventos desarrollados, por medio de fotografías, videos, audios, transcripciones son elementales para evidenciar la práctica de enseñanza.
- El trabajo cooperativo e interdisciplinar y de constante reflexión cíclica brinda herramientas y comprensiones fundamentales en la transformación de las prácticas de enseñanza.
- Las acciones constitutivas de la práctica son fundamentales en la comprensión y la producción textual en los estudiantes y en el profesor desde lo más básico que son los fonemas, hasta la etapa de producciones propias.
- Aunque las acciones constitutivas de la práctica se plantean y ejecutan de una manera responsable, coherente y pertinente, las prácticas de enseñanza son planteadas de una manera consciente, la investigación obliga a que la reflexión sea contante, encamina hacia la transformación.

6.4. Ciclo IV. Letras, letras y más letras

En el ciclo de reflexión número IV, el foco propuesto para la lesión es la comprensión y la producción textual con el propósito de Reconocer el fonema F, a través de diferentes

actividades planteadas, para crear palabras de manera oral y escrita a través de videos, lecturas y creaciones.

6.4.1. Acción constitutiva de planeación

La planeación estructurada para esta Lesson Study continúa con el mismo foco seleccionado por la triada de investigación el Foco de la lección es: comprensión y producción textual, por su parte el propósito cambia muy poco, el propósito de la actividad es: reconocer el fonema *F* a través de diferentes actividades planteadas, para crear palabras de manera oral y escrita a través de vídeos, lecturas y creaciones. La investigación se está haciendo con estudiantes del grado primero, se inició presencialidad de manera alterna el 4 de agosto (2021), los estudiantes presentaban muchas dificultades con relación al reconocimiento de vocales y fonemas por esta razón se hizo necesario implementar el método silábico, a través de sonidos y letras, los resultados previstos de aprendizaje son:

- *Conocimiento:* los estudiantes comprenden los fonemas, Forman palabras y construye oraciones para comunicarse de manera oral y escrita.
- *Propósito:* los estudiantes valoran la importancia de construir palabras a través de diferentes silabas.
- *Método:* los estudiantes realizan sencillas producciones, con las palabras aprendidas.
- *Comunicación:* los estudiantes expresan sus conocimientos a través de la oralidad y la escritura de sus creaciones.

La docente investigadora realiza una planeación mucho mejor estructurada que la anterior, aunque aún hay falencias en las estrategias de evaluación, la planeación se hace de manera individual que luego será evaluada a través del grupo de Lesson Study, con el objetivo de








hacer una planeación mejorada. En la acción constitutiva de planeación, la profesora investigadora plantea una serie de estrategias, en búsqueda de desarrollar una trasposición didáctica, encaminadas al alcance de los RPA en miras de ser puntual con el propósito de la unidad plasmadas en el formato PIER planteado por la asesora y diligenciado por la profesora investigadora y el grupo de Lesson Study, tales como:

1. Saludo de una manera efusiva y motivadora a los estudiantes en inglés.! Good morning class!
2. Breve explicación del fonema que se trabajara durante la unidad de aprendizaje.

















Presentación de videos: <https://youtu.be/DwsqW4txSK0>,

<https://youtu.be/Lr9TiSZL59Y>

3.

Veo	Construyo	Escribo
		
		
		
		
Veo	Construyo	Escribo
		
		
		

EL ESCARABO REFUNFUÓN

Había una vez un  refunfuón, maleducado y antipático con el que nadie quería jugar. Una  se levantó de mejor humor y le preguntó a  si quería jugar con él. Pero para haber quedado así el  del río con  para jugar a saltar en el agua. El  miró a su alrededor, vio a un  y le dijo lo mismo que a pato. La respuesta fue igual, porque trajo tanta prisa, ya que había quedado con . Ambos que todos querían jugar con él, se acercó a  se acordó a jugar con él al momento que el  otro escarabajo se enfadó y sapa se fue  de allí. De camino a  escuchó a unos animales hablar mal de él. Ella  el escarabajo no pudo pensando en su conducta. A la  siguiente fue a buscar a  y le pidió perdón. El resto de animales que lo vieron, se acordaron  y le dijeron que si quería jugar con ellos. A partir de ese día, se volvió amable, alegre y educado, y nunca más volvió a estar solo.

gufanfantil.com

En el siguiente recuadro, los estudiantes deben describir tres personajes del cuento el escarabajo refunfuón de la historia del escarabajo gruñón, como es el personaje, que es el personaje, ¿por qué crees que actúa así?

El personaje	Es	¿Por qué?

Actividad 3-4 La profesora de una manera clara explica a los estudiantes que son los antónimos y como se pueden utilizar en la cotidianidad. luego se comparte el video al grupo de Lesson Study.

Actividad 4 el video de ser necesario se detendrá de cuando en vez para aclarar, ideas o dudas.

Actividad 5 la evaluación se hace de manera individual a cada estudiante se le entrega una copia donde debe unir la palabra con respectivo antónimo que se encuentra en la columna del frente. Mientras esta actividad se realiza se hace un video que luego se compartirá con el grupo de Lesson Study.

4. Comentarios sobre cada uno de los vídeos y preguntas tales como ¿qué te gusto? ¿cómo suena la F acompañada de las diferentes vocales? Se hará ejercicios de vocalización de estas sílabas.
5. Los estudiantes escribirán en el cuaderno de lengua castellana las silabas, *fa, fe, fi, fo fu*.

6. La profesora dará una ficha a cada estudiante, donde él debe escribir la sílaba faltante y completar las palabras allí planteadas.
7. Recorta las sílabas, pégalas en tu cuaderno. Luego trata de leer el cuento de la Foca Fanny. Encierra las palabras que inician con F, y escríbelas donde corresponda, por último, dibuja las focas que están en la fiesta con Fanny. Se reforzarán las diferentes sílabas en el tablero, también se buscan palabras con cada sílaba para ilustrar.
8. Colorea cada figura luego recorta las palabras y pégalas en donde corresponda.
9. Tarea en casa: lee el cuento la foca Felisa y responde, para esta actividad se dará una ficha a los estudiantes.

6.4.2. Acción constitutiva de intervención

La acción constitutiva de intervención se inicia con un pequeño saludo a los estudiantes de una manera efusiva y sonriente, la profesora los saluda diciendo Good Morning, y los estudiantes responden de igual manera el saludo. Una niña llamada *Zamay Michel* le pide a la profesora que haga una oración en acción de gracias, todos los niños que están el día de hoy participan de esta actividad. Terminada la oración se prosigue con la intervención de la planeación, se presenta a los estudiantes dos vídeos donde observan de manera atenta, es un video llamativo donde trabajan las sílabas *fa-fe-fi-fo-fu*, la profesora detiene el vídeo para repetir el sonido de las sílabas con los estudiantes. Terminados los vídeos se hacen las siguientes preguntas ¿qué te gustó del vídeo? ¿cómo suena la F acompañada de las diferentes vocales? Se hacen ejercicios de vocalización de estas sílabas.

Los estudiantes escriben en el cuaderno de lengua castellana las sílabas, fa, fe,fi,fo fu y las palabras que escriben en el tablero, la idea es que dibujen la palabra que logren leer. Cuando termina esta actividad la profesora entrega una ficha a cada estudiante, donde este debe escribir

la sílaba, faltante y completar las palabras; los estudiantes que comprendieron el vídeo realizan el ejercicio con facilidad, pero hay algunos estudiantes que presentan dificultad, entonces se les dedica un poco más de tiempo y de atención. Como la actividad se estaba tornando aburrida, se hizo necesario improvisar, se invita a los estudiantes a la cancha, cada uno lleva las fichas con sílabas que tienen, se les pide que hagan parejas y se plantea una evaluación a través de retos, el estudiante que más palabras forme es el ganador.

Después de un tiempo, se regresa al salón de clase para que los estudiantes recorten las sílabas, las peguen en sus cuadernos de lengua castellana. Luego se les solicita que traten de leer el cuento de la *Foca Fanny*, deben encerrar las palabras que inician con F, y escribirlas donde corresponda. Por último, dibujan las focas que están en la fiesta con Fanny. Se refuerzan las diferentes sílabas en el tablero, también se buscan palabras con cada sílaba para ilustrar. Colorea cada figura luego recorta las palabras y pégalas en donde corresponda. Tarea en casa: lee el cuento la foca Felisa y responde, para esta actividad se dará una ficha a los estudiantes.

6.4.3. Acción constitutiva de evaluación

La acción constitutiva de evaluación se hace de manera continua con preguntas y observación del trabajo individual y colectivo que van desarrollando los estudiantes en el transcurso de la intervención. Por otra parte, la profesora durante todo el tiempo está dispuesta a resolver inquietudes, revisa el trabajo que están desarrollando los estudiantes, lo complementa, los motiva a continuar con expresiones como ¡muy bien!, ¡tú puedes!, espectacular!, los estudiantes responden a estas expresiones con una sonrisa y continúan con sus actividades, la estudiante *Juliana* demuestra poco interés en las planillas propuestas, razón por la que la

profesora le sugiere que dibuje en su cuaderno palabras que se escriban con las sílabas trabajadas durante la jornada.

6.4.4. Trabajo en equipo

El grupo de Lesson se reúne de acuerdo con el cronograma, primero para revisar las diferentes planeaciones de la triada, donde se hacen las sugerencias pertinentes a cada una de las profesoras. Con respecto a las sugerencias, estas son tenidas en cuenta, y se reestructura la planeación, luego de la intervención también se reúne el grupo de Lesson, se observan los vídeos, las fotografías y las evidencias que comparten los investigadores. Se diligencia el formato de observación, se comparten los hallazgos, las sugerencias, las fortalezas y las debilidades que se detectan en la implementación. En cuanto al proceso de evaluación, siguen las sugerencias porque no se observa la rigurosidad ni la sistematización de esta en las prácticas de la investigadora. Los aspectos potentes y los aspectos para mejorar se plantean a continuación en la matriz del ciclo.

Tabla 2. *Matriz de evaluación del ciclo*

Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.	Fortalezas	Oportunidades de mejora
Acciones de planeación	<ul style="list-style-type: none"> – Planteamientos son claros y encaminados al cumplimiento de los RPA planteados. – El foco está bien claro. – Las estrategias son 	<ul style="list-style-type: none"> – Aunque sus planteamientos son claros, No olvidar en su planeación los estilos, y los ritmos de aprendizaje. – Revise los elementos del contexto, para que los tenga

Acciones de implementación	<p>oportunas y coherentes con el foco planteado.</p> <ul style="list-style-type: none"> – El trabajo cooperativo se hace visible. – La secuencia didáctica favorece, la producción y la comprensión. Es relacionada con el foco y los Rpa – Los recursos didácticos disponibles para todos los estudiantes. – Desarrolla actividades teniendo en cuenta los conocimientos previos. – Improvisa de ser necesario para no perder el interés de los estudiantes. 	<p>en cuenta en sus planeaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> – No se evidencia instrumentos de evaluación, no olvidar la rigurosidad y la sistematización de la evaluación. – Integrar a todos los estudiantes en las diferentes actividades, se evidencia estudiantes apáticos al trabajo en equipo. – Si las estrategias son extensas debe tener en cuenta los tiempos estipulados en su planeación. – Tener en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje. – Cambiar de estrategia si se pierde el interés de los estudiantes.
Acciones de evaluación de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> – Se evidencia que es proceso de evaluación es continuo, a través de preguntas, retos. – Motiva a los estudiantes a cuestionarse con relación a 	<ul style="list-style-type: none"> – Implementar instrumentos de evaluación. – Contemplar un proceso de evaluación de manera rigurosa. (autoevaluación, coevaluación y

las respuestas que dan.

heteroevaluación)

Nota: Elaboración propia.

6.5. Ciclo V. Comprensión y producción textual

En el ciclo de reflexión número V, el foco propuesto para la Lesson es la comprensión y la producción textual con el propósito de: crear con coherencia frases donde se utilicen los antónimos, con base en palabras planteadas, utilizando diferentes estrategias de enseñanza y la visibilización del pensamiento. Los resultados previstos de aprendizaje propuestos para este ciclo de reflexión son:

- *Conocimiento:* los estudiantes comprendan al concepto de antónimo y son capaces de crear frases coherentes.
- *Propósito:* valoran la importancia y construir comprender las palabras y el sentido que dan en las frases que se utilizan a diario.
- *Método:* Los estudiantes realizan producciones, utilizando antónimos y algunos sinónimos de ser necesario.
- *Comunicación:* los estudiantes expresan sus conocimientos a través de la socialización de su creación.

6.5.1. Acción constitutiva de planeación

En este ciclo igual que en los ciclos anteriores se realiza una reflexión con el grupo de LS partiendo desde la planeación, se observa la planeación, cada uno de los miembros, hace aportes tales como, replantear los RPA, por unos más alcanzables porque aunque están concretos no son coherentes con el grado de madurez de los estudiantes con los que se está desarrollando la

práctica de enseñanza, por lo tanto también hay que replantear las estrategias planteadas inicialmente de tal manera que sean más prácticas y más entendibles por parte de los estudiantes, de tal manera que las estrategias de enseñanza, sean coherentes con los RPA planteados, es así como se hace una planeación ajustada, donde la profesora investigadora, hace los respectivos ajustes, teniendo en cuenta todas las sugerencias del grupo de LS.

De igual manera se hace necesario valorar los cambios introducidos en este ciclo de planeación, pues evidencia una formulación más concreta de los RPA, hay más coherencia entre el tiempo y las actividades planeadas, se integra el foco seleccionado se plantea de tal forma que los estudiantes interactúan entre ellos, con el profesor y con el saber, interacción que hay entre el estudiante, el conocimiento y el profesor como lo plantea (Chevallard 1982) en su triangulo de la didáctica, se diferencian las estrategias de aprendizaje relacionadas con los estilos de aprendizaje de los estudiantes de primaria.

En la planeación se hace la propuesta de la rutina de pensamiento, las cuales buscan que el pensamiento de los estudiantes se amplie y se profundice en torno a perspectivas. Según Perkins, Tishman y Jay (1998), las rutinas son estándares sencillos de pensamiento cuya utilización de manera repetitiva se convierten en parte del aprendizaje (Salzillo, 1976). Veo pienso me preguntó. A los estudiantes se les mostrará una imagen de dos personas que van caminando y llevan un vaso en la mano la vida es que los estudiantes inicialmente vean observa en la imagen de una manera detallada y de manera verbal manifiesten lo que allí están observando por otra parte se les pregunta ellos qué piensan de esa imagen porque creen que la profesora les está mostrando esa imagen qué apreciación hacen ellos de la imagen y por último que se preguntan de esa imagen.

Figura 13. Rutina de pensamiento, planeación

ACTIVIDADES	PLANEACIÓN INDIVIDUAL	PLANEACIÓN INDIVIDUAL	EVALUACIÓN												
	<p>Se inicia la implementación de la clase con la canción de los antónimos. "cuando yo diga blanco ustedes dicen negro" cuando yo diga gordo ustedes dicen Flaco" ...</p> <p>2. se presentan distintas laminas donde observaran, personas con diferentes características, con el objetivo de visibilizar el pensamiento a través de la rutina, veo, pienso me pregunto.</p> <table border="1"> <tr> <td>👁️ Veo</td> <td>🧠 Pienso</td> <td>🗣️ Me Pregunto</td> </tr> <tr> <td>¿Qué ves en la imagen?</td> <td>¿Qué pensamientos te surgen de esta imagen?</td> <td>¿Qué preguntas te provoca esta imagen?</td> </tr> </table>	👁️ Veo	🧠 Pienso	🗣️ Me Pregunto	¿Qué ves en la imagen?	¿Qué pensamientos te surgen de esta imagen?	¿Qué preguntas te provoca esta imagen?	<p>1. Se inicia la implementación de la clase con la canción de los antónimos. "cuando yo diga blanco ustedes dicen negro" cuando yo diga gordo ustedes dicen Flaco" ...</p> <p>2. Se presenta una lámina, observaran dos personas con diferentes características, con el objetivo de visibilizar el pensamiento a través de la rutina, veo, pienso me pregunto.</p> <table border="1"> <tr> <td>👁️ Veo</td> <td>🧠 Pienso</td> <td>🗣️ Me Pregunto</td> </tr> <tr> <td>¿Qué ves en la imagen?</td> <td>¿Qué pensamientos te surgen de esta imagen?</td> <td>¿Qué preguntas te provoca esta imagen?</td> </tr> </table>	👁️ Veo	🧠 Pienso	🗣️ Me Pregunto	¿Qué ves en la imagen?	¿Qué pensamientos te surgen de esta imagen?	¿Qué preguntas te provoca esta imagen?	<p>Actividad 1 y 2</p> <p>El saludo y la rutina de pensamiento se hace de una manera física, en una cartelera previamente elaborada se llena con los aportes de los estudiantes, posteriormente se hace un conversatorio y se retroalimenta de ser necesario. Se hace videos que posteriormente se comparten con la traja de Lesson Study.</p>
👁️ Veo	🧠 Pienso	🗣️ Me Pregunto													
¿Qué ves en la imagen?	¿Qué pensamientos te surgen de esta imagen?	¿Qué preguntas te provoca esta imagen?													
👁️ Veo	🧠 Pienso	🗣️ Me Pregunto													
¿Qué ves en la imagen?	¿Qué pensamientos te surgen de esta imagen?	¿Qué preguntas te provoca esta imagen?													



Nota: Con base en el análisis de la planeación se reestructura y se prepara el debido material para la implementación de la práctica de enseñanza.

6.5.2. Acción constitutiva de implementación




Se inicia la implementación con el saludo y la oración posteriormente, se entona la canción de los antónimos, ellos deben responder con sus opuestos. -la canción dice cuando yo diga blanco, cuando yo diga blanco, ustedes dicen negro. Y cuando yo diga negro, cuando yo diga, negro, ustedes dicen blanco... Vamos a ver voy a empezar no me vayan a fallar. De la misma manera se entona la canción, utilizando, grande- pequeño, gordo-flaco, bonito-feo, lejos – cerca, largo-corto.

La idea es que los estudiantes motiven, posteriormente en la sala de video, se proyecta en el televisor, la imagen de dos personas que van caminando y tienen un jugo en sus manos, las personas son diferentes en cuanto a su piel, su sexo, su estatura, su manera de vestir manteles

plantea también la rutina pensamiento, veo, pienso, me pregunto, medida de que se va desarrollando la rutina pensamiento los estudiantes están atento y participan de una manera activa en la práctica, cabe destacar que la rutina de pensamiento no fue, un éxito del todo, puesto que el lenguaje utilizado por la maestra investigadora, de acuerdos con los comentarios realizados por el grupo de LS, hizo que ellos tuvieran alguna dificultad a la hora de entender la actividad que la profesora planteo.

Figura 14. Rutina de pensamiento

RUTINA DE PENSAMIENTO

 Veo	 Pienso	 Me Pregunto
¿Qué ves en la imagen?	¿Qué pensamientos te surgen de esta imagen?	¿Qué preguntas te provoca esta imagen?
<ul style="list-style-type: none"> - Sebastian dice que ve 2 jugos. -Esteban dice que vio 2 personas. -Edwin dice que ve un árbol seco. -Julieta dice que 2 personas. -Valery ve un hombre y de una mujer. -David ve una lámpara. -Karen puente. -Tatiana un árbol seco. -Valeria ve en la imagen personas. -Mariana ve en la imagen que las personas estan felices. 	<ul style="list-style-type: none"> -Sebastian cree que los jugos estan muy ricos. -Esteban piensa que las personas estan felices. -Edwin piensa que el arbol se seco por el sol. -Julieta piensa que las 2 personas son felices aunque son diferentes. -Valery piensa que el hombre y la mujer que caminan, son amigos. -David piensa que la lampara se enciende en las noches una lámpara. -Karen piensa que el puente esta muy lejos. -Tatiana piensa que el árbol seco se va a quemar. -Valeria ve en la imagen personas y piensa que son amigos. -Mariana piensa que las personas son felices. 	<ul style="list-style-type: none"> -David ¿Profe porque nos muestra esa imagen? -Karen ¿profe que vamos a hacer? -Tatiana ¿profe porque esas personas no son iguales? -Valeria ¿profe que jugo estan tomando los amigos? -Mariana ¿profe porque estamos mirando esa foto? Sebastian ¿profe porque los amigos son gordos? -Esteban ¿profe porque esas personas son felices? -Edwin ¿Cuántos jugos se toman las personas? -Julieta ¿Profe por qué hay una persona blanca y una mas negrita?

Les recuerdo que estamos haciendo una rutina de pensamiento en esta rutina de pensamiento vamos a escribir muchachos los pensamientos de ustedes ya observamos la imagen ya vimos la imagen ahora ustedes levantando la manita me van a contar que vieron, pero no lo vamos a hacer en desorden

Nota: elaboración propia.

Continuando con las actividades, se hace entrega de unas fichas coloridas a los estudiantes, donde ellos encuentran opuestos o antónimos. Se les muestran láminas como, día-noche, blanco-negro, limpio-sucio, alto-bajo, feliz-triste, bonito-feo y también se hace necesario utilizar otras actividades que no están dentro de la planeación cómo probar un limón y compararlo con el sabor del agua probar un poco de azúcar y compararla con el sabor de la sal. Cabe destacar que fue necesario improvisar un poco con el limón, el agua, la sal y el azúcar en vista de que ellos estaban ansiosos por encontrar las respuestas no solamente por medio de gráficos.

Continuando con el desarrollo de la práctica de enseñanza, luego se les proyecta un vídeo a los estudiantes: <https://youtu.be/b0gbam7F3kM> , con el objetivo de que todos los niños y niñas comprendan, el concepto estructurante que se está trabajando por qué los estudiantes tienen ritmos y estilos de aprendizaje diferentes dentro del aula. Esto conlleva a que, según la teoría de Estilos de Aprendizaje de Dunn, el adecuado uso que se le da a los estímulos ambientales, emotivos, sociológicos, físicos y cognitivos, conducen al aprendizaje (Peter, 1991). En la reflexión con el grupo de LS, este es una de las sugerencias que se acuerda, como acción de mejora para que de una u otra manera todos los niños tengan contacto con los conceptos estructurantes que se trabajan en los diferentes ciclos y en las diferentes prácticas de enseñanza.

Luego de la observación del video de los comentarios y la retroalimentación de este, entonces a cada uno de los estudiantes se les entrega una ficha, donde aparecen palabras con su respectivo dibujo y enfrente aparecen sus antónimos, con el objetivo de que las relacionen, de esta manera evaluar las comprensiones adquiridas con relación a los RPA planteados en la planeación.

6.5.3. Acción constitutiva de evaluación.

Posteriormente, se les entrega otra ficha donde se le sugiere a los estudiantes escribir en frente de cada palabra su antónimo, por último y para terminar la práctica de enseñanza planteada para este ciclo entonces se les plantea un proceso de autoevaluación. Esta autoevaluación se hace a través de una rúbrica, la cual tiene 4 ítems donde cada estudiante se ubica en relación con su participación y actitud, y con relación al desarrollo de la práctica de enseñanza que se implementó. La docente investigadora, lee cada uno de los ítems, para que los estudiantes, hagan caritas felices o tristes según corresponda, y según haya sido su interacción en el desarrollo de la práctica de enseñanza desarrollada.

La coevaluación se hizo de manera verbal, cada uno de los estudiantes responde a las preguntas: ¿cómo les pareció la intervención del día de hoy? ¿qué fue lo que más les gusto? ¿qué fue lo que no les gusto? ¿qué sugerencias hay para una próxima práctica? a lo que ellos responden que: “la práctica les agradó mucho, sobre todo cuando tuvieron la oportunidad de probar diferentes alimentos y darse cuenta de las diferencias que había entre ellos”, pero aclaran que no les gustó la actividad de “veo pienso y me preguntó”.

En la acción de implementación el grupo de LS, observa los vídeos compartidos por la profesora investigadora, después de observarlos, se llena la guía de observación, y se hace una serie de aclaraciones, sugerencias y valoraciones con respecto a la planeación, la implementación y la evaluación, en relación con la planeación esta es clara, se tuvo en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje, se exploró la visibilización del pensamiento, la planeación elaborada tiene cuenta el foco de investigación (comprensión y producción).

Por otra parte, se tiene en cuenta el contexto, el tiempo y las estrategias planteadas, ya que son acordes con el tiempo estipulado para la práctica, incluye la evaluación, la autoevaluación y la coevaluación. También se utiliza adecuadamente la intencionalidad pedagógica, que brinda oportunidades de trabajo activo a los estudiantes. Durante todo el desarrollo de la PE demostró actitud positiva, motivadora y de respeto a hacia sus estudiantes. Es de valorar que, en este ciclo, la evaluación tiene un papel muy importante para la investigadora, quien demuestra el interés por transformar sus prácticas, teniendo en cuenta las sugerencias realizadas por el equipo de LS.

Tabla 3. *Matriz de evaluación del ciclo*

Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza	Fortalezas	Oportunidades de mejora.
Acciones de planeación	<ul style="list-style-type: none"> – Planteamientos son claros y encaminados al cumplimiento de los RPA planteados. – El foco está bien claro. – Las estrategias son oportunas y coherentes con el foco planteado. 	<ul style="list-style-type: none"> – Aunque sus planteamientos son claros, se sugiere enfatizar un poco más en la estrategia de enseñanza, sin apartarse del foco. – Tener cuidado con la coherencia, la pertinencia, el contexto y el ambiente de aula.

**Acciones de
implementación**

- El trabajo cooperativo se hace visible.
- La secuencia didáctica favorece, la producción y la comprensión. Es relacionada con el foco y los RPA.
- Los recursos didácticos disponibles para todos los estudiantes.
- Desarrolla actividades teniendo en cuenta los conocimientos previos.
- Improvisa de ser necesario para no perder el interés de los estudiantes.
- Si las estrategias son extensas debe tener en cuenta los tiempos estipulados en su planeación.
- Hacer un uso racional de los recursos.
- Tener en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje.
- Aunque se buscó una estrategia diferente para que los estudiantes comprendieran de mejor manera, tenga cuidado con perder la intencionalidad de la planeación.

**Acciones de
evaluación de
los
aprendizajes**

- Se evidencia que es proceso de evaluación es continuo, a través de preguntas, retos.
- Motiva a los estudiantes a cuestionarse con relación a las respuestas que dan.
- Implementar instrumentos de evaluación.
- Aunque la evaluación mejoro de manera notable, se sugiere más rigurosidad, la sistematización y el seguimiento de esta

Capítulo 7. Hallazgos e interpretación de datos

El capítulo expone los principales hallazgos derivados de los diferentes ciclos de reflexión, considerando dichos aspectos como relevantes en el proceso de la transformación de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, a través de la metodología Lesson Study, la cual permitió a la profesora investigadora, reflexionar de una manera rigurosa sobre su propia práctica de enseñanza, como lo manifiesta Eliot (1993), enfatizando en esa necesidad de dar paso desde la reflexión personal a la reflexión cooperativa y así, desarrollar conocimientos prácticos que se comparten desde el diálogo.

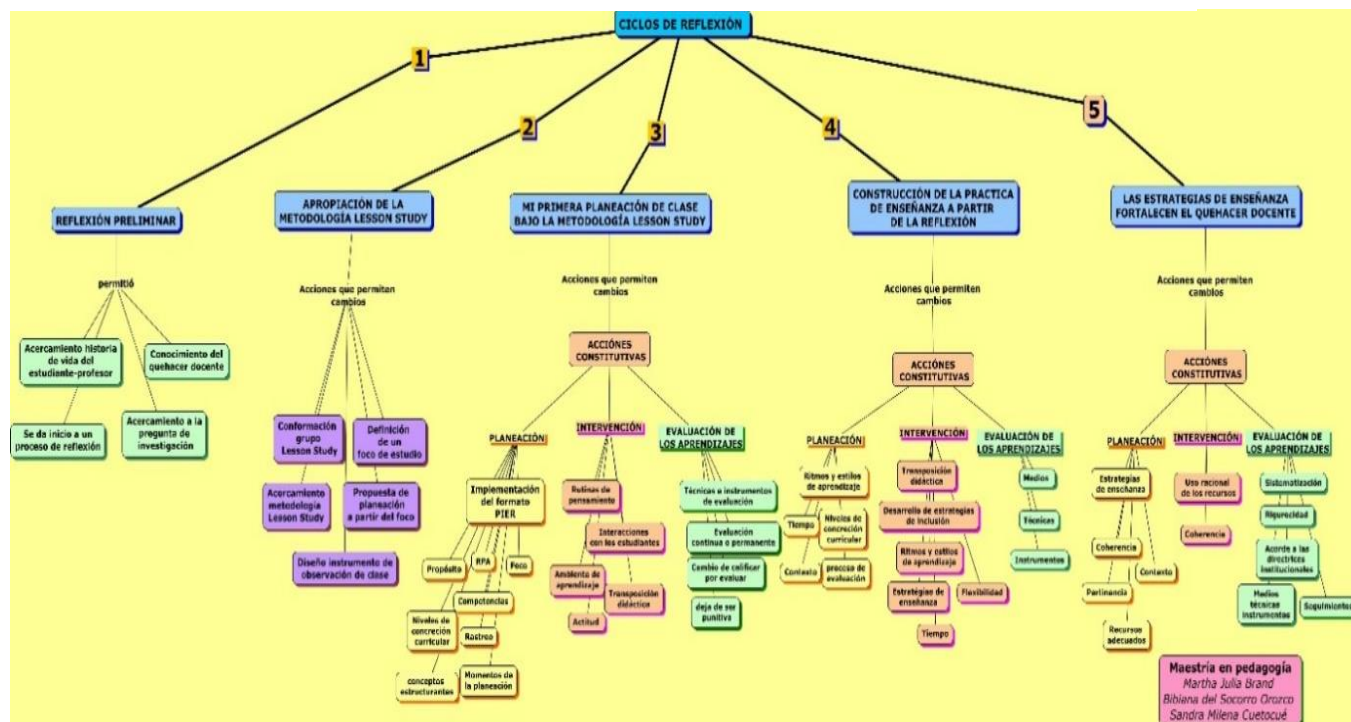
Durante el proceso de investigación, la triada o grupo de Lesson, se plantea un cronograma de reuniones de manera periódica con el objetivo de reflexionar las prácticas de enseñanza de cada uno de sus integrantes, primeramente, se hace la planeación, y de manera cooperativa se analiza, se comenta, se hacen sugerencias y se ajusta de ser necesario. Luego, se realiza la implementación y la evaluación, de la misma manera se hace un proceso de reflexión, partiendo de la observación minuciosa, y teniendo en cuenta los vídeos y fotografías, se hacen comentarios pertinentes, se valora el proceso, se hicieron las respectivas preguntas y sugerencias de manera colaborativa, teniendo en cuenta los sustentos teóricos y prácticos de cada uno de los integrantes del grupo de Lesson, para llegar al término de transformar la práctica de enseñanza a partir de la reflexión consciente, coherente y conjunta con sus pares académicos.

En el trascurso de la investigación se identifican las categorías apriorísticas, o acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, y la transformación que han sufrido durante el proceso de reflexión dentro de la investigación, para lo cual, se retoma lo que Elliot (1993) distingue

respecto a categorías que significan un tópico propio, y las subcategorías, las cuales desglosan dicho tópico en lo que se consideran como “micro aspectos”. Tanto las categorías como las subcategorías pueden llegar a ser apriorísticas, es decir, que se cimentan antes de dar inicio al proceso de recopilación de información, o pueden llegar a ser emergentes, cuando se manifiestan a partir de la elevación de puntos de referencias que resultan ser significativos desde la propia indagación. La relación que se encuentra aquí con la distinción de Elliot, es cuando se identifica la diferencia entre conceptos objetivadores y sensibilizadores, donde las categorías apriorísticas conciernen a los primeros y las categorías emergentes a los segundos (García Cabrero & Navarro, 2001).

De acuerdo con los ciclos de reflexión planteados dentro de la investigación, se hace una triangulación de información que se presentan en el mapa conceptual elaborado por el grupo de Lesson Study, partiendo de la reflexión de las diferentes prácticas analizadas, los aportes teóricos que brindaron los diferentes semanarios desarrollados en el transcurso de la maestría. En este mapa conceptual se pueden observar las categorías y las posibles subcategorías de cada integrante de la triada, junto a los diferentes hallazgos, que han tenido lugar en proceso de reflexión rigurosa.

Figura 15. Ciclos de reflexión grupo Lesson Study



Nota: elaboración propia

Dentro de la investigación se definen como categorías apriorísticas las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, (planeación, intervención y evaluación). Para describir las características de la práctica de enseñanza en el marco de la comprensión y la producción textual de los estudiantes de la institución educativa Monserrate.

Tabla 4. *Objetivos, categorías y subcategorías del grupo Lesson Study*

Objetivos específicos	Categorías apriorísticas	Subcategorías
Describir las características de la práctica de enseñanza en el marco de la producción textual de los estudiantes de la institución educativa Monserrate.	Acciones constitutivas de la práctica se enseñanza. (planeación, implementación, evaluación)	Estilos de aprendizaje Comunicación Comprensión y producción
Diseñar estrategias didácticas, a partir de ciclos de reflexión basados en la coherencia curricular y la identificación de un foco, través de la metodología de Lesson Study, para fortalecer la comprensión y la producción textual de los estudiantes de la institución educativa Monserrate.	Acciones constitutivas de la práctica se enseñanza. (planeación, implementación, evaluación)	Contexto Trasposición didáctica Evaluación
Analizar las transformaciones que surgen en la práctica de enseñanza de la investigadora, y su efecto en el mejoramiento en la comprensión y la producción textual de los estudiantes de la Institución Educativa Monserrate.	Acciones constitutivas de la práctica se enseñanza. (planeación, implementación, evaluación)	Comprensión y producción textual Estrategias de enseñanza Trasposición didáctica Comunicación

Nota: elaboración propia

7.2. Categoría apriorística de planeación.

Para Sileny Méndez M. y Luis J, Gómez B, en su libro la planificación curricular en el aula plantea algunas fases que pueden tener en cuenta dentro de la práctica de enseñanza.

Fase de propósito de la planificación curricular: es una fase en la que se da una visión global y a la vez específica respecto a la acción educativa; facilitar la continuidad e interdisciplinariedad entre lo que son contenidos, áreas determinadas y el pensum, acorde al contexto sociocultural del estudiante y las experiencias que haya tenido en su desarrollo educativo.

7.3. Clasificación de conceptos estructurantes

Fase Selección de estrategias metodológicas: es una fase en la que se incluyen métodos, técnicas y recursos, que son seleccionados a partir de varios criterios que caractericen a las estrategias adecuadas ante el aprendizaje que se busca.

Fase de evaluación de la planificación: consiste en la aplicación del instrumento con el cual se mide el avance en lo académico, a partir de la estructura y el cumplimiento del plan establecido en cada una de las clases.

Dentro de la práctica enseñanza, la acción constitutiva de planeación es indispensable y muy importante, porque es aquí donde se organiza de una manera coherente y pertinente la práctica de enseñanza que se llevará a cabo en el aula y la interacción entre el estudiante y el profesional (profesor). Haciendo una reflexión rigurosa con el equipo de Lesson, respecto a la planeación que anteriormente se utilizaba en las prácticas de enseñanza de una profesora de básica primaria, se puede observar que está es muy básica, pues se identifica solamente la fecha, los indicadores de desempeño, los contenidos, los desempeños transversales y las actividades, por esto se puede decir que hace falta una ruta más descriptiva donde se logre observar, de manera minuciosa, las diferentes estrategias de enseñanza que se llevarán a cabo para lograr los

objetivos propuestos, no se observa la concreción curricular, ni los conceptos estructurantes, por el contrario se trabaja con contenidos, indicadores de desempeño, y actividades. A continuación, se aprecia el modelo de la planeación que se utilizaba, al inicio de la maestría

Figura 16. Planeación propuesta por la I.E Monserrate

DOCENTE: Bibiana Del Socorro Orozco Casas. PERIODO: Primero

FECHA/ HORAS	INDICADOR DE DESEMPEÑO	CONTENIDOS	DESEMPEÑO TRANSVERSAL	ACTIVIDADES INTERPRETATIVAS, ARGUMENTATIVAS Y PROPOSITIVAS
Enero 24 al 28	Reconoce los seres que se habitan en su entorno	LOS SERES DE LA NATURALEZA	Identifica cuando existe contaminación en el ambiente	Video de los seres de la naturaleza proyectar en video vean https://www.youtube.com/watch?v=_7nL9ntxFio Preguntas y retroalimentación basada en el video. Dibujos en el cuaderno de los seres de la naturaleza que se encuentran en el ambiente donde habita.
Enero 31 al 04 de febrero-	Identifica que los seres pueden ser inertes o seres vivos.	Seres vivos. Seres inertes.	Identifica cuando existe contaminación en el ambiente	Con los conceptos previos hará preguntas relacionadas para conectar a los estudiantes con el tema a tratar. Salida de observación de los seres vivos e inertes del centro poblado, comentarios y retroalimentación, afianzamiento de conceptos, plasma conceptos en el cuaderno. Les entrego un dibujo y les doy las siguientes instrucciones en forma oral: a. Encierren en color rojo los componentes no vivos del ambiente. b. Encierren en color verde los organismos vivos del ambiente que son plantas. c. Encierren en color café los organismos vivos del ambiente que son animales

Nota: Obtenido del PEI, I.E. Monserrate.

En los diferentes seminarios y teniendo claro el objeto de estudio, se hace necesario replantear el modelo de planeación, es así como se reconoce la necesidad de adaptar un nuevo modelo de planeación, observando y analizando el formato P.I.E.R, (creado por Gerson Maturana, 2020) se llega a la conclusión de que es muy completo y práctico, no solamente en el momento de planear, sino también durante el seguimiento que se hace a la práctica de enseñanza, y la reflexión que se hace con el grupo de Lesson Study, se adopta por el profesor investigador como modelo de planeación, implementación, evaluación y reflexión de la práctica. Este modelo

de planeación, aparte de permitir una planeación rigurosa también es un insumo práctico donde se condensan los diferentes aportes del grupo de Lesson Study, en cada uno de los ciclos de reflexión.

7.4. Formato PIER (Planeación)

En este formato están contenidos los propósitos, el foco de la investigación, los resultados previstos de aprendizaje, las competencias y se hace un rastreo riguroso con relación a los niveles de concreción curricular, con base en este rastreo se definen los conceptos de estructurantes y posteriormente las estrategias de enseñanza que se implementarán con los estudiantes durante la práctica, pero también tiene un espacio para realizar una retroalimentación, y se hace una planeación reestructurada con las sugerencias que hacen, hay una casilla donde se plantean los insumos para la evaluación, la descripción de la implementación, los aspectos a cambiar, el apoyo teórico y las sugerencia, todos estos aspectos se desarrollan dentro de la reflexión que se hace con el grupo de Lesson Study.

Por otra parte, están las evidencias basadas en fotografías, comentarios, escritos que surgen de la práctica de enseñanza. Es así cómo se inicia la transformación de la práctica de enseñanza dentro del aula, partiendo con el ajuste de la planeación en conjunto con el grupo de Lesson Study. Con base en diferentes teorías, los integrantes del grupo hacen las sugerencias apropiadas para que la planeación sea pertinente con los resultados previstos de aprendizaje y coherente con los conceptos estructurantes. El Formato PIER utilizado para la planeación de la práctica de enseñanza se muestra a continuación.

Figura 17. Formato PIER de Maturana



FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGÍA LESSON STUDY									
Profesor-investigador: Bibiana del Socorro Orozco	Área de desempeño: Básica Primaria		Nivel/Curso: grado segundo						
Profesor Titular: Bibiana Del Socorro Orozco Casas		FECHA: 10 de marzo de 2022							
Foco de la lección: comprensión y producción textual.									
Propósito de la actividad: Crear con coherencia frases donde se utilicen los antónimos, con base en palabras planteadas.									
Resultados previstos de aprendizaje: CONOCIMIENTO: Los estudiantes comprenden el concepto de antónimo y es capaz de crear frases coherentes. PROPÓSITO: Los estudiantes valoran la importancia de construir comprender las palabras y el sentido que dan en las frases que se utilizan a diario. MÉTODO: Los estudiantes realizan producciones, utilizando antónimos y algunos sinónimos de ser necesario. COMUNICACIÓN: los estudiantes expresan sus conocimientos a través de la socialización de sus creaciones.									
PLANEACIÓN									
ACTIVIDADES	PLANEACIÓN INDIVIDUAL		EVALUACIÓN						
	<p>Se inicia la implementación de la clase con la canción de los antónimos. “cuando yo diga blanco ustedes dicen negro” cuando yo diga gordo ustedes dicen Flaco” ...</p> <p>2. se presentan distintas laminas donde observaran, personas con diferentes características, con el objetivo de visibilizar el pensamiento a través de la rutina, veo, pienso me pregunto.</p> <table border="1"> <tr> <td> Veo</td> <td> Pienso</td> <td> Me Pregunto</td> </tr> <tr> <td>¿Qué ves en la imagen?</td> <td>¿Qué pensamientos te surgen de esta imagen?</td> <td>¿Qué preguntas te provoca esta imagen?</td> </tr> </table>		Veo	Pienso	Me Pregunto	¿Qué ves en la imagen?	¿Qué pensamientos te surgen de esta imagen?	¿Qué preguntas te provoca esta imagen?	<p>Actividad 1 y 2</p> <p>El saludo y la rutina de pensamiento se hace de una manera física, en una cartelera previamente elaborada se llena con los aportes de los estudiantes, posteriormente se hace un conversatorio y se retroalimenta de ser necesario. Se hace videos que posteriormente se comparten con la traida de Lesson Study.</p>
Veo	Pienso	Me Pregunto							
¿Qué ves en la imagen?	¿Qué pensamientos te surgen de esta imagen?	¿Qué preguntas te provoca esta imagen?							
	<p>PLANEACIÓN INDIVIDUAL</p> <p>1. Se inicia la implementación de la clase con la canción de los antónimos. “cuando yo diga blanco ustedes dicen negro” cuando yo diga gordo ustedes dicen Flaco” ...</p> <p>2. Se presenta una lámina, observaran dos personas con diferentes características, con el objetivo de visibilizar el pensamiento a través de la rutina, veo, pienso me pregunto.</p> <table border="1"> <tr> <td> Veo</td> <td> Pienso</td> <td> Me Pregunto</td> </tr> <tr> <td>¿Qué ves en la imagen?</td> <td>¿Qué pensamientos te surgen de esta imagen?</td> <td>¿Qué preguntas te provoca esta imagen?</td> </tr> </table>		Veo	Pienso	Me Pregunto	¿Qué ves en la imagen?	¿Qué pensamientos te surgen de esta imagen?	¿Qué preguntas te provoca esta imagen?	
Veo	Pienso	Me Pregunto							
¿Qué ves en la imagen?	¿Qué pensamientos te surgen de esta imagen?	¿Qué preguntas te provoca esta imagen?							

Nota: Obtenido de Maturana, G (2020).

Partiendo del hecho de que, la investigación es sobre la transformación de las prácticas de enseñanza de una profesora a través de la comprensión y producción textual de los estudiantes, se delimita entonces el foco, se tiene que dentro de la comunicación se encuentran cuatro habilidades que son: hablar y escuchar, leer y escribir; el foco definido para la investigación trata de integrarlas dentro de las lecciones prácticas de enseñanza, por lo que se basa en la comprensión y la producción textual. En las diferentes prácticas de enseñanza la profesora investigadora realiza diferentes lecturas con los estudiantes donde se lee de manera individual,

grupal y de una manera pasiva, los estudiantes se escuchan. Pero ¿qué es leer? Leer es un verbo que tiene muchas acepciones pero que básicamente implica descifrar o decodificar un código.

Según Isabel Solé, se considera que:

(...) leer siempre quiere decir aprender a comprender el mensaje escrito. Nuestra hipótesis es que comprender lo que se lee es un aprendizaje que requiere de un contexto adecuado para producirse; en este contexto las actividades instruccionales específicamente diseñadas para llevarla a cabo ocupan, como es obvio un lugar privilegiado (Solé, 1987, p.5).

Por ello, la comprensión lectora juega un papel fundamental, porque es la demostración de la relación interactiva entre lector y lectura, es el momento en el que las ideas tienen un vínculo con otras ideas a priori, hay contrastaciones, argumentaciones y lo más importante, se llega a las conclusiones desde lo personal. De igual forma, Cassany (2006) plantea que se cree que hablamos de leer, aunque en la actualidad todavía muchas personas consideran que leer es llevar a cabo la organización de grafías y hacer voz a las letras calladas, pero no, esto se trata más bien de la concepción medieval que la misma ciencia ha descontinuado ya. Es una perspectiva mecánica que pone acento en la decodificación de la prosa y pone en segundo plano a la comprensión, siendo lo que realmente importa en todo este proceso. Por eso Cassany, en una visión más moderna y científica, plantea que leer es también comprender y por esta razón es necesario poder desarrollar varias destrezas, ya sean desde el nivel mental o desde los procesos cognitivos:

Anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificadas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la

capacidad de comprender el significado de un texto. Y denominamos analfabeto funcional a quien no puede comprender la prosa, aunque pueda realizarla en voz alta (Cassany, 2006, p.58).

Por otra parte, la producción oral y escrita se irá desarrollando de manera progresiva, con estrategias que permitan visibilizar el pensamiento dentro del aula. Para Lerner (2001), la escuela tiene muchos desafíos y quizás el más destacable aquí es el desafío de conseguir que los estudiantes sean los propios productores de lo que es la lengua escrita, que tengan conciencia de lo importante que es emitir mensajes respecto a determinada condición y/o situación social, y no ser unos simples copiadore y productores sin objetivo. Y esto es realmente un desafío, hacer que estudiantes manipulen con eficacia diversos escritos que hay en circulación en medio de la sociedad y que son útiles y enriquecedores para aspectos cotidianos de la vida ya sean a nivel personal, laboral o académico (Lerner, 2001). Dentro de la planeación se construyeron los posibles resultados de aprendizaje, siendo declaraciones sobre lo que se espera que el estudiante esté en la capacidad de hacer, de comprender y/o demostrar recién se haya terminado el proceso de aprendizaje, además, se identificaron los conceptos estructurantes, entendidos como:

concepto cuya construcción transforma el sistema cognitivo, permitiendo adquirir nuevos conocimientos, organizar los datos de otra manera, transformar incluso los conocimientos anteriores (...) cuando se construye un concepto estructurante se cambia el sistema de significación, permitiendo incorporar cosas que antes no se tomaban en cuenta o se les daba otro significado (...) determina una reestructuración del sistema cognitivo, que lo hace apto para construir otros conocimientos (Cagliardi, 1986, p. 152)

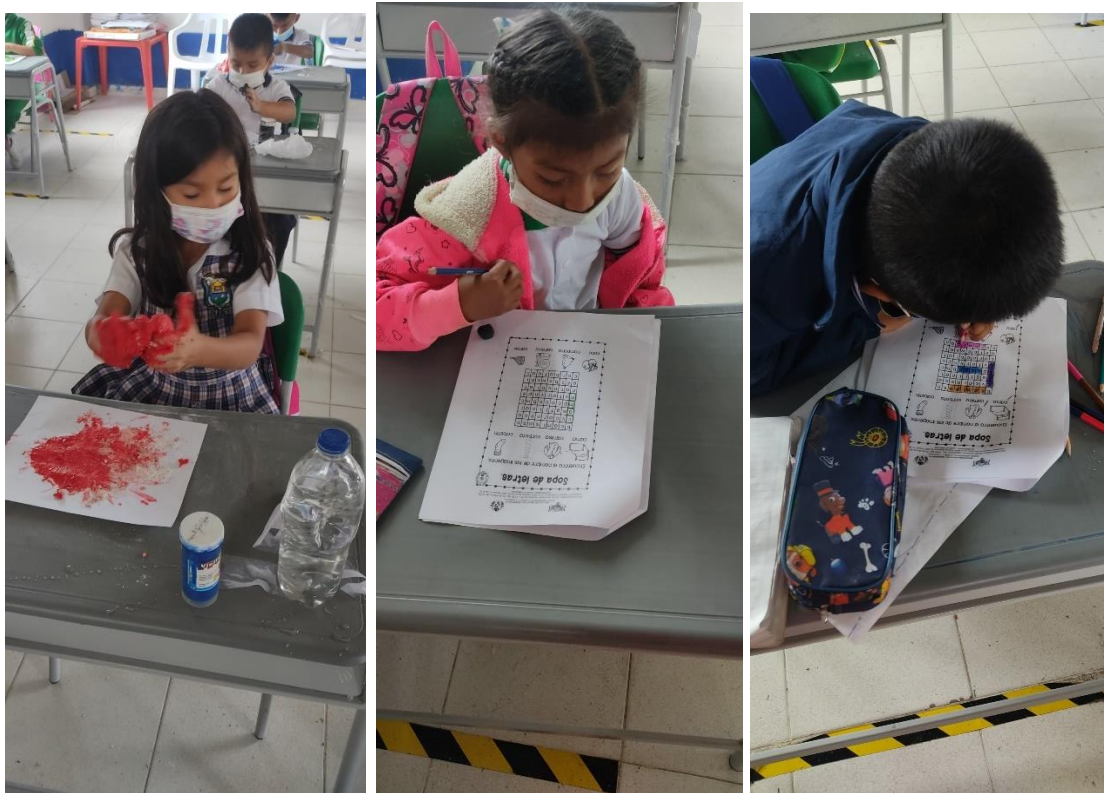
Figura 18. Matriz de coherencia

UNIVERSIDAD DE LA SABANA			
SEMENARIO TALLER DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA			
Dimensiones del desarrollo			PROFESOR: Bibiana Orozco Casas
Concepto Estructurante	Propósito del desarrollo y aprendizaje	DBA	RPA
Literatura infantil	Las niñas y los niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.	Expresa ideas sentimientos emociones, a través de sus propias grafías y formas semejantes a las letras convencionales en formatos con diferentes intenciones comunicativas.	<p>CONOCIMIENTO: El niño interpreta el texto que escucha, lee y reconoce algunas palabras que se trabajan, resaltandolas para empezar a relacionar los sonidos</p> <p>PROPÓSITO: Los niños interiorizan el texto que se les comparte, leen, identifican reconocen algunas palabras</p> <p>MÉTODO: Los niños se interesa por saber cómo se escriben las palabras que escuchan, las leen, encierran e identifican.</p> <p>COMUNICACIÓN: Los niños expresan sus ideas frente al texto presentado, comprenden el texto y lo interiorizan conociendo algunas palabras.</p>

Nota. Obtenido del Seminario Taller de Investigación Pedagógica.

Dentro de la planeación el grupo de Lesson Study, después de observar la primera intervención e identificar que hay un estudiante con NEE, sugieren tener siempre como prioridad el ritmo y estilo de aprendizaje, ya que son los rasgos a nivel cognitivo, afectivo y también fisiológico, los cuales se convierten en indicadores de percepción, interacción y respuesta a los ambientes de aprendizaje que los rodean (Gamero Ramírez, 2014). De igual forma, Cazau (2004) considera que quizá la principal característica de lo que se considera como estilo de aprendizaje, es que estos no son en sí estáticos, sino que en el entorno se encuentran cantidad de factores cuya influencia conduce al desarrollo de los estilos a lo largo de la vida de la persona, factores que pueden ser la edad, las costumbres, la cultura, etc.

Figura 19. Estilos de aprendizaje, estudiantes y estrategias de enseñanza.



Nota. Imágenes de galería propia.

Con esto se reconoce que hay distintos autores que hacen referencia a la importancia de los estilos de aprendizaje, incluso, hay quienes han dedicado sus investigaciones a caracterizarlos. Según la teoría establecida por David Kolb, son cuatro los estilos de aprendizaje: el acomodador que es un aprendizaje social; el divergente, como aprendizaje cognitivo; el asimilador que es conductista; y el convergente como aprendizaje constructivista. Este planteamiento teórico se dio desde 1984, el autor consideraba que los estilos de aprendizaje eran individuales y que eran causa de aspectos genéticos, las experiencias de la vida y las exigencias que tiene el entorno.

Con base en el rastreo riguroso que se hizo de la concreción curricular a partir de un rastreo macro, meso y micro curricular, se han establecido unas competencias, que se pueden definir como “el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desempeñar una ocupación dada” (Muñoz, Quintero y Munévar, 2021, citados por Charria Ortiz, y otros, 2011, p. 139)

Figura 20. *Enfoque en micro currículo*



Nota. Elaboración propia.

Respecto a la acción constitutiva de intervención de la profesora, así como con cualquier práctica a nivel social, ha sido un verdadero proceso investigativo porque implica hacer diagnóstico del aula a nivel de la complejidad que dentro de este espacio se da, además de la elaboración, evaluación y definición de los distintos modelos de la intervención bajo los principios educativos los cuales sirven la justificación y validación de la práctica.

Dentro de la acción constitutiva de planeación también se encuentra en él algunos hallazgos relacionados con la interacción en el aula, entre el profesor el estudiante y el saber, durante la intervención se utilizan estrategias de aprendizaje relacionadas con el foco elegido, es dentro de esta acción constitutiva donde se pone en práctica la planeación estipulada con anterioridad, se busca entonces cumplir con los resultados previstos de aprendizaje partiendo de los conceptos estructura antes y las diferentes competencias que se quieren desarrollar con los estudiantes, se busca entonces adaptar los ambientes de aprendizaje de tal manera que la transposición didáctica y la comunicación fluyan en la ejecución de la lección. Cuando se habla de comunicación en el aula, se está haciendo referencia a la interacción verbal o no verbal que hay entre el profesor y el estudiante, donde la trasposición didáctica que propone Chevallard (citado por Gómez Mendoza, 2005, p. 86) es fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Figura 21. *Comunicación no verbal*



Nota: Imágenes de galería propia.

Figura 22. *Estudiante de grado 11, motivando los estudiantes a contar historias*



Nota: Imágenes de galería propia.

La comunicación y la educación son procesos inseparables el ser humano, quien por naturaleza en todos los procesos de su vida se comunica mediante sus interacciones con otros, Lev S Vygotsky estableció “el papel de la actividad y la socialización en el individuo en el enfoque histórico cultural como fundamento en la concepción pedagógica” (citado por Martínez Rodríguez, 1999). A lo largo de la historia la educación, la comunicación y los actores han fortalecido su relación, tanto así que los pedagogos modernos esclarecen que el proceso de enseñanza aprendizaje requiere la conexión profesor, estudiante, y aprendizaje, tal como Freire (1970) propuso una educación problematizadora, crítica, transformadora de la persona y de la sociedad a partir de una reflexión y de la acción del hombre sobre el mundo, de esta manera surgen algunas variables como el aprendizaje en equipo, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje colaborativo. Así, Chevallard (1982) también habló de un triángulo didáctico en el

que sus elementos guardan una relación recíproca o una función dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula.

En la praxis la comunicación del profesor y los estudiantes es fundamental en la formación de los procesos de formación integral. Según Gagné (1975) para que pueda tener lugar el aprendizaje, la enseñanza debe realizarse teniendo en cuenta las siguientes funciones:

“estimular la atención, tener claro los objetivos del aprendizaje, activar los conocimientos y habilidades previas, evaluar los aprendizajes” (p. 382), con esto se quiere decir que las acciones constitutivas son fundamentales para que el proceso de enseñanza aprendizaje sea un éxito. La implementación tiene como base, la comunicación en la práctica de enseñanza.

Figura 23. *Comunicación, como acción dentro de la práctica de intervención*



Nota: Imagen de galería propia.

En los últimos años, la comunicación ha sufrido cambios relevantes por lo menos desde este contexto en 2019 hubo un cambio inesperado en la comunicación profesor-estudiante, estudiante-profesor, debido a la pandemia producida por el COVID 19, razón por la cual fue necesario buscar alternativas con el fin de tener contacto los unos con los otros. Personalmente, durante este tiempo la comunicación con los estudiantes se realizó a través de talleres que se

entregaban a terceros quienes eran el puente para el intercambio de aprendizaje, a medida que los días fueron transcurriendo la gran mayoría de padres de familia activaron el wasap como medio de comunicación directa con el profesor, ya la interacción era mucho más constante y los procesos se podían evaluar con mayor veracidad a través de videos y fotografías.

A mediados de 2021, la comunicación fue mucho más fluida puesto que se empezaron a utilizar diferentes plataformas, (aulas virtuales), donde el estudiante y el maestro interactuaban en tiempo real, el conocimiento fluyo mucho más fácil. Terminando el año 2021 la presencialidad se hizo realidad, cambiando de nuevo las aulas virtuales por aulas físicas y presenciales.

En relación con lo anterior, se tiene en cuenta que Martínez Otero (2008) plantea un modelo “pentadimensional” donde el método analítico y comprensivo de la realidad en el aula tiene cinco dimensiones: “la dimensión instructiva, la dimensión afectiva, dimensión motivacional, dimensión social y la dimensión ética” (p. 20). La dimensión ética en la comunicación se ve reflejada en la interacción del profesor y el estudiante en relación con el desarrollo moral a través de la instrucción, por ejemplo, a través de la discusión de dilemas morales se busca mejorar la práctica de enseñanza y la reflexión profesional teniendo en cuenta sus propios criterios sus errores, y también, las propuestas de mejora en buscan generar la sana convivencia.

Haciendo un análisis, a partir de las dificultades en el aula para desarrollar la práctica y la enseñanza según la dimensión de la ética dentro de estas dificultades, se pueden mencionar el comportamiento de los estudiantes, el deterioro de los valores, las familias disfuncionales, hijos dejados a los abuelos o incluso solos creciendo sin horizonte sin amor sin autoridad. No obstante,

para mejorar las dificultades que se identifican en la práctica enseñanza con relación a la dimensión ética, se propone reflexionar con los estudiantes de una manera continua sobre las consecuencias que tienen sus diferentes comportamientos, establecer diálogos sobre la responsabilidad de sus actos, promover interacciones entre estudiantes donde compartan sus experiencias personales, motivar a establecer normas que mejoren la convivencia y las prácticas de enseñanza en el aula, hacer reflexiones donde se haga visible el pensamiento con argumentación propia del estudiante y retroalimentación por parte del profesor.

En cuanto a la acción constitutiva de evaluación como hallazgos encontramos las técnicas y los instrumentos de evaluación, las características de la evaluación, esto hace cambiar la concepción que se tiene de evaluación y, por ende, la concepción de calificar por evaluar convirtiéndose esta en una evaluación cualitativa.

Figura 24. *Coevaluación con padres de familia del grado segundo*



Nota: Imagen de galería propia.

La evaluación ha sido un proceso que ha tenido cambios de mejora de acuerdo con las actividades y estrategias planteadas en la planeación y desarrolladas en la implementación de

cada ciclo de reflexión, a generando nuevas experiencias, hallazgos, enriquecedores que favorecen la transformación de las prácticas.

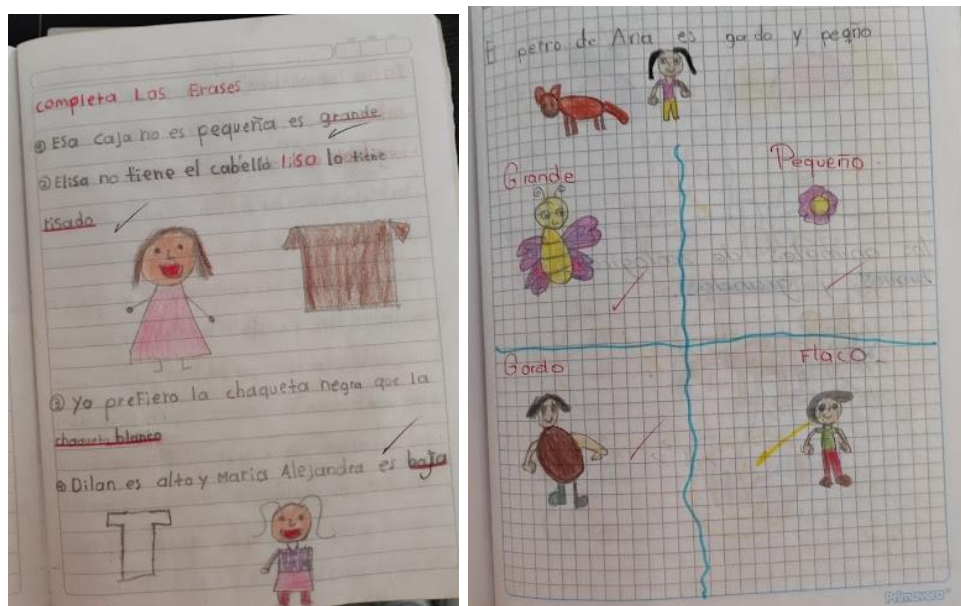
Figura 25. *Evaluación a través de mapas conceptuales, estudiantes grado segundo*



Nota. Imagen de galería propia.

La evaluación es un proceso continuo, que se realiza de manera cualitativa y en algunos casos cuantitativa. Se ha realizado de una manera rigurosa, pues se trata de sistematizar, se hace un proceso continuo de retroalimentación, se utilizan las estrategias de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, en búsqueda de que el estudiante y el maestro mejoren el proceso de la práctica de enseñanza, se cambió concepto erróneo de evaluación como, calificación, castigadora, por el concepto de procesos de valoración continúa de las comprensiones adquiridas dentro de los ambientes de aprendizaje.

Figura 26. Evaluación de antónimos estudiante de segundo grado



En la acción constitutiva de evaluación se encuentra la sistematización la rigurosidad los seguimientos que se hacen de los medios técnicas e instrumentos de evaluación.

Capítulo 8. Discusión

Durante el proceso de la investigación se encontraron hallazgos que plasman cómo se transformó la práctica de enseñanza en una profesora de básica primaria a través de la investigación de su propia práctica, utilizando la metodología de Lesson Study, y la apropiación de las comprensiones adquiridas en los diferentes seminarios de investigación durante el proceso de maestría desarrollado.

Ante esto, surge la pregunta a saber ¿De qué manera se logra la transformación de las prácticas de enseñanza de una profesora de básica primaria, utilizando la metodología de Lesson Study para fortalecer la comprensión y la producción textual en los estudiantes de básica primaria Institución Educativa Monserrate? Es una pregunta que no es fácil de responder, pero se intenta; en este sentido, lo primero que se puede decir es que no hay prácticas de enseñanza malas ni buenas, solamente son prácticas, y como profesionales se debe reflexionar sobre la profesión misma tal como lo plantea Schön cuando habla del “conocimiento en la acción, la reflexión en y durante la acción, la reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción” (Schön, 1987).

Lo anterior se confronta con la experiencia que se ha tenido con estudiantes que poseen diversidad de características culturales y sociales, por ende, los comportamientos e intereses educativos son variados y esto ha servido para fortalecer la práctica de enseñanza donde el contexto ha desempeñado un papel fundamental. Es así como David Ausubel (1983) mencionaba que el aprendizaje debe tener en cuenta las estructuras cognitivas de cada individuo, es decir que fue importante tener en cuenta los conocimientos previos que tenían cada uno de los estudiantes

para así poder recurrir a la implementación de la metodología lesson study, haciendo que su propio proceso de aprendizaje fuera el protagonista de la investigación.

En este sentido, fue posible evidenciar cómo cada día el profesor cuando desarrolla su práctica de enseñanza, está cargado de todo un bagaje personal y profesional de experiencias, conocimientos, teoría, vivencia, en el que también tiene espacio el contexto, y las diferentes fuerzas culturales que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje y la interacción que hay entre el estudiante, el conocimiento y el profesor como lo plantea Chevelard (1982) en su triángulo de la didáctica, donde todos sus vértices se relacionan entre sí, dando lugar a la "transposición didáctica" que consiste en la transformación del saber al enseñar, que no es solo una transformación que se determina a partir de decisiones o las expectativas que tenga el docente, sino que juega un papel fundamental el currículo, así como las esperanzas de la sociedad o perspectivas, y las necesidades propias de los estudiantes.

De igual forma, se comprendió la necesidad de que la enseñanza sea una práctica coherente con los fenómenos sociales y coyunturales, pues de ahí subyacen las acciones constitutivas de planeación, implementación, intervención y evaluación, sobre todo las que se llevaron a cabo en el marco de la pandemia ya que dichas acciones facilitaron el proceso de reflexión y transformación de la práctica tal como lo reconoce Aiello (2005) las acciones constitutivas básicas son indispensables en el aprendizaje adquirido por los estudiantes y la forma en como enseña el profesor. Mediante la acción de planeación, se tuvo en cuenta el planteamiento de Reyes (2017) quien manifiesta que una buena planeación cuenta con el macro currículo, meso currículo y micro currículo, lo cual sirvió como guía para además identificar intereses y necesidades de los estudiantes facilitando la ruta de planeación. En la acción de intervención hubo un factor importante como fue el aislamiento por la pandemia, por lo cual se

recurrió al trabajo remoto el cual se tornó difícil en el sentido de la falta de herramientas de comunicación tecnológica y conexión digital, sin embargo, se cumplió con el objetivo de hacer llegar el material de trabajo. En la acción de evaluación se implementó la coevaluación y heteroevaluación teniendo en cuenta los procesos desarrollados por cada estudiante, puntualidad y creatividad pues Valdés (2004) menciona que la evaluación debe contener información significativa, conocer la situación y de allí formar juicios y tomar decisiones, siendo esto precisamente lo que se hizo durante el periodo de práctica educativa.

Ahora bien, otro aspecto que orienta la discusión es el saber ¿cuál es la importancia de la transformación de las Prácticas de Enseñanza de una profesora de Básica Primaria, a partir de la metodología Lesson Study que busca fortalecer la comprensión y la producción textual en los estudiantes del grado Primero de la Institución Educativa Monserrate? Dicha importancia radica primero que todo en el contexto en el cual se llevan a cabo las prácticas de enseñanza, pues fue una metodología que contribuyó al fortalecimiento de la comprensión y la producción textual cuya ruta de trabajo estuvo desarrollada mediante la planificación, observación, discusión, revisión, aplicación y discusión de los planteamientos. En la medida en que se iba desarrollando cada aspecto, la reflexión fue esencial para ir reconociendo la importancia del proceso, es decir que la metodología lesson study es importante en la transformación de la practica porque mejora el desarrollo profesional de los profesores y hace que el funcionamiento de las clases contribuya a la resolución de problemáticas identificadas en el mismo contexto, lo cual encaja con lo que el Magister Gerson Maturana antedicha metodología que encamina el trabajo cooperativo, recopila los Rpa, conceptos estructurantes y las estrategias. Al igual que Soto Gómez & Pérez Gómez (2017), quienes consideran que la lesson study es una metodología investigativa que mejora la práctica educativa, y Stiegler y Hiebert (1999) quienes ratifican dicha importancia al mencionar

que mediante la lesson study los docentes profesionales analizan críticamente sus prácticas y el efecto que estas tienen en los estudiantes, que precisamente fue lo que se hizo en todo este proceso para fundamentar el objeto de investigación.

El saber que se enseña no guarda coincidencia alguna con el saber que se aprende, debido a que hay obstáculos en el proceso de aprendizaje como lo es la comunicación y de esto nos podemos dar cuenta por el solo hecho de no saber cómo los y las estudiantes han recibido el mensaje, el saber o el aprendizaje que nosotros estamos emitiendo (D' Amore, 1999 b, 2002 b). Con la reflexión constante que de manera progresiva realiza el profesor en compañía de su grupo de Lesson Study y los diferentes ciclos de reflexión que se han realizado, podemos manifestar que hay transformación en la práctica de enseñanza en el momento, en el que el dialogo y la comunicación entre el investigador y sus estudiantes es mucho más fluida, entendible, concreta, coherente. La reflexión es fundamentalmente importante en las prácticas de enseñanza en el aula, la interacción con el grupo de LS es básica y decisiva en el momento de hacer una planeación rigurosa, coherente y pertinente, partiendo de los niveles de concreción curricular, el estudio del macro, el meso, el micro y el nano currículo, permiten un empoderamiento y una intencionalidad de los planteamientos que surgen en la planeación. Como lo dice Calderhead (1984):

Al diseñar una actividad, los profesores consideran una serie de factores y realizan varias decisiones. Tienen que decidir sobre la materia a cubrir, la información a dar a los alumnos, los procedimientos a ensayar, los libros y materiales a usar o los ejercicios a realizar. Al tomar estas decisiones deben tener en cuenta el contexto en el que se trabaja, las capacidades e intereses de los alumnos, el currículo, y otros aspectos como es el plan global del centro y las restricciones del horario (en Sacristán, 1991, p. 73)

Por otra parte, la intervención es la puesta en práctica de la planeación, es en este momento donde la comunicación en el aula es muy importante, así como las fuerzas culturales son un factor muy importante en la construcción de pensamiento dentro del aula, buscando una interacción coherente y pertinente entre el conocimiento, el estudiante y el profesor.

Esa comunicación entre teoría y práctica no se da en abstracto. El valor del conocimiento en educación no reside tanto en que ayude a concretar prácticas educativas eficaces, como pretende la visión positivista de la relación teoría-práctica, sino que, admitiendo el valor de las categorías interpretativas de los profesores, las que ellos utilizan para dar significado y “racionalidad” a su práctica, descubra el valor de estas, sus supuestos, intereses a los que se sirven, condicionamientos que reflejan (Sacristan, 1991). O como lo plantean Carr y Kemmis (1988): “si bien es cierto que la conciencia 'define la realidad', también lo es que la realidad puede distorsionar sistemáticamente la conciencia” (Pág. 142).

Capítulo 9. Conclusiones y proyección

La maestría y junto con ella la investigación, nos brindó las herramientas que efectivamente transformaron nuestra práctica de enseñanza, a partir de la reflexión permanente, realizada con el grupo de LS. Así mismo, se logró comprender la transformación de la práctica de enseñanza de una profesora de básica primaria a través de la metodología de Lesson Study para fortalecer la comprensión y la producción textual de los estudiantes de la básica primaria.

En los diferentes ciclos de reflexión se pudo describir e identificar las características de la práctica de enseñanza a partir de la metodología de Lesson Study y el trabajo colaborativo para fortalecer la comprensión y la producción textual de los estudiantes de básica primaria. De igual forma, con la triada se plantearon diferentes estrategias didácticas a partir de ciclos de reflexión basados en la coherencia curricular y la identificación de un foco, a través de la metodología de Lesson Study para fortalecer la comprensión y la producción textual de los estudiantes de básica primaria.

En consecuencia, se logró reflexionar sobre las transformaciones que surgen en la práctica de enseñanza de la investigadora, y su efecto en el discurso, el mejoramiento en la comprensión y la producción textual de los estudiantes de básica primaria. El proceso de investigación de la transformación de práctica de enseñanza a través de la reflexión cíclica, intencionada, coherente y pertinente de una manera rigurosa con el grupo de LS para transformar la visión de la enseñanza aprendizaje, como profesionales reflexivos, conscientes de que el principio de realidad nos obliga a estar actualizados en la sociedad, cambiante de tal manera que logremos evolucionar a la

par con las nuevas tecnologías, los pensamientos y la exigencia de los individuos con quienes interactuamos.

Por esta razón, el propósito es continuar con el trabajo en equipo de manera colaborativa, con la metodología LS, con la triada que se trabajó durante la investigación, donde se tendrá como base fundamental la reflexión de la práctica de enseñanza y junto con ella sus acciones constitutivas de planeación, intervención y evaluación, de tal manera que las categorías, las subcategorías y las categorías emergentes, si surgiesen, se fortalecerán con las herramientas brindadas en los diferentes seminarios que se lograron comprender a lo largo de la maestría.

La acción constitutiva de planeación es fundamentalmente básica, ya que esta es el comienzo del proceso enseñanza aprendizaje y de la interacción que puede haber entre el profesor, el estudiante y el saber. Por otra parte, el formato PIER se seguirá utilizando como eje debido a que permite la organización, la rigurosidad, el seguimiento sistemático, no solamente de la planeación si no de todas las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza. Es un documento que permite hacer el seguimiento, la observación, la sistematización, la retroalimentación, de las prácticas de enseñanza de cada uno de los miembros de la triada.

La acción constitutiva de intervención, como desarrollo de la planeación, también se observará, se evaluará, como consecuencia de esos procesos que se han tenido a lo largo de la investigación, ya que se pretende seguir fomentando prácticas que contribuyan al mejoramiento de dichos procesos. Tal es el caso del uso de un lenguaje adecuado, fortaleciendo en este cada una de las dimensiones propias de la comunicación como son la instructiva, la afectiva, la motivacional, la social y la ética; esto con el fin de poder brindar mejores diálogos, mejores procesos, mejores intercambios de saberes con los educandos y por ende mejores prácticas de

enseñanza. Dentro de esta acción constitutiva también se deben seguir desarrollando estrategias de enseñanza novedosas, recursivas, que optimicen los aprendizajes y generen en los estudiantes interés por querer aprender más, por dar más, por investigar, porque sean críticos, visibilicen sus pensamientos y así fomentar en ellos aprendizajes significativos.

Otro aspecto que se espera seguir fortaleciendo es la acción constitutiva de evaluación, este es un proceso que se va dando a la par de cada uno de los anteriores, para ello se busca afianzar los procesos tanto en la misma docente como en los estudiantes, utilizando técnicas, medios e instrumentos favorables para la retroalimentación y la verificación de los aprendizajes, para que de esta manera se logren mejorar cada día más las practicas. El desarrollo se llevará a cabo durante un tiempo determinado por la docente asesora y las evidencias serán recolectadas a través de videos, fotos, enlaces que se compartan al grupo de Lesson Study y estas a la vez deberán evaluar los avances con guías de observación, todo se registrara en actas que se diligencien en cada encuentro según sea necesario.

Referencias

- Acevedo Rincón, J. P., & Fiorentini, D. (2017). A "Glocal" Lesson Study: the case of pedagogical practices in Mathematics. *RIPEM*, 7(2), 24-44.
- Aiello, M. (2005). Las prácticas de la enseñanza como objeto de estudio. Una propuesta de abordaje en la formación docente. *Educere*, 9(30), 329-332.
- Angulo López, E. (2011). *Política fiscal y estrategia como factor de desarrollo de la mediana empresa comercial sinaloense. Un estudio de caso*. Obtenido de <https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/eal/ficha.htm>
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian. (1983). *Psicología evolutiva: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Cagliardi, R. (1986). *Los conceptos estructurales en el aprendizaje por investigación*. Obtenido de Ponencia presentada en Illas. Jornadas de Estudio sobre la investigación en la Escuela (diciembre, 1985), 4(1), pp. 30-35: <https://ensciencias.uab.cat/article/view/v4-n1-gagliardi/3032>
- Casanova, A. (1998). *La evaluación educativa. Escuela Básica*. SEP.
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. *Anagrama, Barcelona*, 21-43.
- Cazau, P. (2004). *Estilos de aprendizaje: generalidades*. Obtenido de http://pcazau.galeon.com/guia_esti01.htm
- Charria Ortiz, V. H., Sarsosa Prowesk, K. V., Uribe Rodríguez, A. F., Lesmes, L., Natalia, C., & Arenas Ortiz, F. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias

- académicas, profesionales y laborales. Las competencias del psicólogo en Colombia. *Psicología desde el Caribe*, 28, 133-165.
- Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Obtenido de <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- Elliot, J. (1997). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid, España: Morata.
- Elliot, J. (2010). *El cambio educativo desde la investigación- acción*. Madrid, España: Ediciones Morata. Traducido por Pablo Manzano, Tercera edición.
- Freire, P. (1970). *La educación de los adultos como acción cultural. Introducción a su comprensión*. Universidad de Harvard.
- Gagné, R. (1975). *Essentials of learning for instruction*. New York: Dryden.
- Gamero Ramírez, P. A. (2014). Didáctica para los estilos de aprendizaje. *LEX- Revista de la Facultad de Derecho y Ciencia Política*, 12(13).
- García Cabrero, B., & Navarro, F. (2001). La construcción de una metodología para el análisis de la práctica educativa y sus implicaciones en la evaluación docente. En M. Rueda, F. Díaz Barriga, & M. Díaz Pontones, *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en educación superior* (págs. 193-208). México: CESU-UAM.
- García Cabrero, B., Loredó Enríquez, J., & Carranza Peña, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-15.
- Gómez Mendoza, M. Á. (2005). La transposición didáctica: historia de un concepto. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos(Colombia)*, 1(1), 83-115.

- Grinnell, R. (1997). *Social work research & evaluation: Quantitative and qualitative approaches*. Ítaca: E. E. Peacock Publishers.
- Gutiérrez Vazquez, J. M. (2008). ¿Cómo reconocemos aun buen maestro? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(39), 1299-1303.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación 6 edición*. Obtenido de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Kemmis, S. (1998). *El currículum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Obtenido de GRAO: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez Otero, V. (2008). Discurso educativo y formación docente. *Revista Educação em Questão*, 33(19), 9-34.
- Martínez Rodríguez, M. Á. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1(1), 16-37.
- Millán, N. R. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 16, 109-133.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media. Subdirección de Referentes y Evaluación de la Calidad Educativa*. Obtenido de Universidad Nacional de Colombia: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-342767_recurso_3.pdf


- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Sistema Integrado de Matrícula SIMAT*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/porta/micrositios-institucionales/Sistemas-de-Informacion/168883:SIMAT>
- Niño Díez, J. (1998). *Serie Lineamientos Curriculares*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- Peter, A. M. (1991). *Los Estilos de Aprendizaje* .
- Propia, C. (s.f.).
- Propia, C. (s.f.).
- Reyes Salvador, J. (2017). La planeación de clase; unatarea fundamental en el trabajo docente. *Revista Electrónica para Maestros y Profesores. Maestro y Sociedad, 14(1)*, 87-96.
- Sacristan, J. J. (1991). *El Currículo Una Reflexion sobre la Practica*. Madrid : Morata.
- Salzillo, C. (1976). *Colegio Salzillo*. Obtenido de <http://colegiosalzillo.com/>
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje, 39*, 1-13.
- Soto Gómez, E., & Pérez Gómez, Á. (2017). *Las Lesson Study ¿Qué son?* Obtenido de <https://docplayer.es/56073670-Las-lesson-study-que-son.html>
- Valdés, V. (2004). *Enfoque de evaluación educativa y su influencia en las formas de evaluar los aprendizajes por los y las docentes de biología. Centro regional Universitario de Bocas del Toro*. Obtenido de Universidad de Panamá, Maestría en docencia superior: <http://up-rid.up.ac.pa/2832/>
- Vásquez Rodríguez, F. (2010). *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Obtenido de Red de Bibliotecas Virtuales

de CLACSO. Editorial Kimpres Ltda.: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>

Zabala Vidiella, A. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Obtenido de Serie Pedagogía, teoría y práctica. Editorial Grao: <https://des-for.infed.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-inicial/upload/zavala-vidiella-antoni.pdf>

Anexos

Anexo 1. Matriz de Análisis Didáctico

 Universidad de La Sabana	UNIVERSIDAD DE LA SABANA MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SEMINARIO PRINCIPIOS DE DIDÁCTICA – AÑO 2021 MATRIZ ANÁLISIS DIDÁCTICO
--	--

PREGUNTA BASE DE ANÁLISIS	ELEMENTO QUE DEBE TENERSE EN CUENTA	OBSERVACIONES
MOMENTO DIDÁCTICO 1 - PLANEACIÓN		
¿Guarda relación la planeación con los	Propósito – Objetivo –	Durante el proceso de planeación, se pretende que los resultados previstos de aprendizaje sean coherentes y tengan una relación pertinente con los propósitos y los objetivos

propósitos y objetivos a lograr?	Definiciones del PEI	planteados en las programaciones de las diferentes áreas del del conocimiento. Por otra parte, los diferentes resultados previstos se daban a conocer al cuidador, durante el trabajo remoto, con miras a recibir un apoyo sincero en el desarrollo de las diferentes guías.
¿Se tuvo en cuenta el tiempo de trabajo en la planeación?	Tiempo	Por lo general las programaciones elaboradas, apuntaban a un tiempo prudencial de una y hasta dos horas por actividad propuesta, por lo tanto, las guías enviadas para el trabajo en casa eran para dos semanas, en la actualidad en la modalidad de presencialidad de acuerdo con el aforo propuesto por la secretaria de educación departamental las planeaciones se hacen para un periodo de 5 horas de clase desde la 7:30 a 12:45 incluyendo los 15 min de descanso.
¿Se evidencia en el ambiente de aula una adecuada planeación?	Ambiente de aula	Según el contexto, del trabajo en casa la planeación trata de ser lo más claras y prácticas de tal manera que el cuidador a padre da familia se le facilitara el desarrollo de las guías, en la actualidad el ambiente de aula es muy importante para que los estudiantes se

		sientan atraídos por el aprendizaje. Por tal motivo las planeaciones se hacen de una manera cuidadosa, y se busca motivar a los estudiantes, con los ambientes de aula.
¿Dentro del proceso de planeación se tuvo en cuenta el contexto en el que está inmersa la población?		El contexto se tuvo en cuenta, aunque la comunicación fue un poco complicada debido que los padres y madres de familia carecían de celulares de nueva tecnología.
¿Se tuvieron en cuenta las características de los estudiantes (estilos y ritmos) en la planeación realizada?	Estudiante	No. Se hizo una planeación estándar, sin importar los estilos, ni los intereses de los estudiantes.
¿Los contenidos están acordes a los lineamientos, estándares, dba, mallas y ovas?	Condiciones disciplinares	En la institución educativa se hizo un trabajo por comités de área con el objetivo de adecuar y correlacionar los lineamientos curriculares, los estándares de desempeño, las mallas curriculares y Los contenidos están relacionados y de acuerdo con los lineamientos. Las ovas no se han tenido en

		cuenta en ninguna de las programaciones de área.
¿La planeación tuvo en cuenta las exigencias de formación en la disciplina?		Por lo general la planeación se hace de acuerdo con la afinidad de cada maestro con su área específica y la formación epistemológica que haya tenido este.
¿Las estrategias planteadas son coherentes con los objetivos previstos?	Estrategias	Los RPA son basados en el macro currículo con base en los mismos se plantean las estrategias para dar cumplimiento con las exigencias propias de cada RPA planteado.
¿Fue planeado un uso racional de los recursos?	Recursos	Durante el tiempo de actividades remotas verdaderamente no se tuvo en cuenta el uso del recurso, sobre todo los recursos tecnológicos y humanos idóneos en el desarrollo de los diferentes procesos
¿La planeación tuvo en cuenta el proceso evaluativo?	Evaluación	Si se tuvo en cuenta, aunque de manera remota se basó en el análisis de videos, llamadas telefónicas y desarrollo de guías. Fue una evaluación cualitativa y aptitudinal
¿La planeación es muestra de la acción de		En la planeación se incluyen las diferentes estrategias planteadas por el docente, de tal

transposición didáctica pretendida?		manera que el estudiante logre un acercamiento con el aprendizaje con un carácter oportuno y coherente.
MOMENTO DIDÁCTICO 2 – GESTIÓN DE CLASE		
¿Se evidencia motivación y actitud positiva del docente	Motivación, actitud del docente	El docente tiene una postura positiva, agradable y motivadora, durante el desarrollo de la clase, la paciencia y el buen trato son básicos a la hora de interrelacionarse con los diferentes estudiantes. Se hace necesario reconocer que es importante tener en cuenta los ritmos de aprendizaje y las predisposiciones con las que llega el estudiante.
¿Se hace un adecuado manejo de las situaciones cambiantes de clase?	Factores intervinientes	Por lo general se improvisa si se hace necesario la planeación de una clase debe ser flexible porque hay circunstancias que nos obligan a cambiar la planeación, y pienso que no por esto es una mala práctica.

<p>¿Las estrategias desarrolladas y la acción de aula están acordes con las directrices institucionales?</p>	<p>Propósito – Objetivo – Definiciones del PEI</p>	<p>En la institución se plantea un modelo constructivista y una pedagogía activa, los principios, los objetivos y la visión son correlacionados con el enfoque pedagógico propuesto, por tal razón las prácticas de enseñanza están basadas en estrategias acordes con las exigencias institucionales.</p>
<p>¿Las estrategias desarrolladas tienen en cuenta las exigencias disciplinares?</p>	<p>Condiciones disciplinares</p>	<p>Los comités de área plantean una serie de actividades relacionadas con las disciplinas del saber, estas estrategias son tenidas en cuenta y se adaptan a las necesidades de la práctica de enseñanza, creo que debería de ser de una manera más rigurosa, de acuerdo a cada disciplina.</p>
<p>¿Las estrategias desarrolladas respetan las directrices de realización?</p>	<p>Puesta en escena de estrategias</p>	<p>Se debe mejorar, puesto que las estrategias que se planteen deben transformar las diferentes maneras de pensar de los estudiantes y por ende lograr una transformación integral del individuo, no es el simple hecho de dar una clase sin importar si es estudiante aprendió.</p>

¿Se hace un uso racional, pertinente y activo de los recursos?	Uso de recursos	Esta actividad se debe reconsiderar, se hace necesario tener en cuenta las ovas, el contexto y los ambientes de aprendizaje.
¿La puesta en escena de recursos constituye un factor de motivación para los estudiantes?		La motivación es muy importante en la educabilidad y la enseñabilidad, un individuo motivado está dispuesto a resolver las diferentes situaciones que encuentre, mientras que una persona desmotivada en todo encuentra dificultad extrema, llegando así al punto de desertar.
¿Se promueve la interacción activa entre todos los participantes?	Interacción de los estudiantes y entre ellos y con el docente	Hay una buena relación académica, de respeto, confianza y profesionalidad entre los estudiantes el docente, por otra parte, se brindan los espacios para interactuar entre el estudiante maestro y el colectivo.
¿La actividad responde al ritmo de trabajo de los estudiantes en el aula?	Estudiante	Se buscan actividades acordes con la edad y el ritmo de trabajo de los estudiantes.

¿El estudiante está motivado durante toda la actividad?		Hay actividades que logran atraer la atención en un 100% de los estudiantes, sobre todo las actividades lúdicas y locomotoras, o audiovisuales. Pero no podemos desconocer que la parte teórica es des motivante para ellos.
¿Se hizo una distribución del tiempo apropiada?	Tiempo	Reconsiderar la distribución del tiempo, en actividades remotas soy consciente que no se hizo. En la actualidad en presencialidad se tiene en cuenta el tiempo.
¿Evidencia la acción de transposición didáctica pretendida?		Las diferentes estrategias están planteadas, para que se desarrolle una buena trasposición didáctica, aunque cabe destacar que hace falta tener en cuenta los ritmos y los estilos de aprendizaje
MOMENTO DIDÁCTICO 3 - EVALUACIÓN		
¿La evaluación desarrollada está acordes con las	Para qué evalúo - Propósito – Objetivo –	Se busca llegar a un consenso entre las directrices institucionales y el planteamiento

directrices institucionales?	Definiciones del PEI	que hace el concejo académico, como docente, se tiene en cuenta el SIE
¿Es la evaluación un proceso que orienta la acción?		Es la evaluación un proceso constante de observación de procesos.
¿La evaluación cumple una función en relación con el aprendizaje?	Qué evalúo - Condiciones disciplinares	Si se busca observar los resultados de sus diferentes procesos, para evaluar de manera cualitativa.
¿La evaluación evalúa resultados y procesos?		Si
¿La evaluación se asume como formativa o punitiva?	Cómo evalúo	De manera formativa
¿La propuesta evidencia y mantiene un interés en la calificación?		Se interesa más en los procesos
¿La responsabilidad de la evaluación radica en el docente o en el estudiante?	A quién evalúo	La responsabilidad considero que es por parte de los dos y del colectivo.

¿Es acorde a las características de los estudiantes		Cuando se observan los diferentes procesos, actitudes y aptitudes se tiene en cuenta las características socioculturales, cognitivas y actitudinales de los estudiantes
¿Hay participación de todos en el proceso evaluativo?	Quién evalúa	Se debe mejorar
¿Responde el estudiante positivamente a la evaluación, por aprender o por otros factores?	Actitud hacia la evaluación	Los estudiantes en acciones manifiestan temor a la hora de ser evaluados, pero cuando esta evaluación se hace a través de la observación ni se percatan que están siendo evaluados.
¿Contribuye a la acción de transposición didáctica pretendida?		Si es básica en la trasposición de ella depende la transformación de las estrategias y métodos de enseñanza.

M A R Z O		1	2	3 ajustes a la planeación de la profe Martha (Acta 2, Sandra)	4	5	6
	7 ajustes a la planeación de la profe Sandra (Acta 3 Bibi)	8 ajustes a la planeación de la profe Bibi Asesoría proyecto de grado (Acta 4 Martha)	9	10	11	12	13
	14	15 implementación del quinto ciclo de Lesson Asesoría de proyecto de grado	16	17	18	19	20

21	22 implementación del quinto ciclo de Lesson Bibi Asesoría de proyecto de grado	23 ajustes fichas de observación de clase (Acta 5 Sandra)	24 análisis de evidencias y proceso de reflexión de la clase de la docente Sandra (Acta 6 Sandra)	25 análisis de evidencia s y proceso de reflexión de la clase de la docente Martha (Acta 7 Martha)	26 análisis de evidencia s y proceso de reflexión de la clase de la docente Bibi (Acta 8 Bibi)	27
28	29 Asesoría (ajustes a la planeación del ciclo 6) (Acta 9 Martha)	30 Ajustes a la planeación del VI Lesson	31 Implementación en ciclo N° 5 Docente Martha			

			Study (Sandra)				

MES	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
A					1	2	3
B					11	12	13
R	4	5	6	7 análisis	8 análisis	9	10
I		implementación		de	de		
L		del sexto ciclo		evidencias	evidencias		
		de Lesson		y proceso	y proceso		
		Sandra		de	de		
		Asesoría de		reflexión	reflexión		
		proyecto de		de la clase	de la clase		
		grado.		de la	de la		
				docente	docente		
				Martha	Sandra		
					(Acta 10		
					Sandra)		

	11	12 asesoría de Proyecto de Grado.	13	14	15	16	17
	18	19Asesoría de Proyecto de Grado.	20	21	22	23	24
	25	26	27	28	29	30	

Anexo 3. Guion de observación de clase

DATOS DE IDENTIFICACIÓN				
Nombre del Profesor	Matha Julia Brand	Grado	Preescolar	Docente evaluador: Bibiana Orozco
Nombre de la Institución	El Rosario	Número 01		Fecha: 6 de octubre
	Sede: Divino niño			
Formación académica	Licenciada en educación infantil	Hora		Inicio
				Final
Foco de estudio	Producción textual y escrita	Conceptos estructurantes		
		Comunicación oral y escrita		
				8:00
				10:00

PLANEACIÓN DE APRENDIZAJE			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN		
El docente:	SI	NO	OBSERVACIONES
Presenta Plan de clases	x		
Es claro en sus planteamientos	x		
Inicia puntualmente	x		

Se tuvo en cuenta las características, los estilos y los ritmos de aprendizaje.		x	Se sugiere en sus próximas planeaciones tener en cuenta el contexto y junto con los estilos y ritmos de aprendizaje los estudiantes.
Planifica teniendo en cuenta el foco	x		
Tiene en cuenta el contexto en su planeación	x		Se debe tener en cuenta las necesidades educativas de todos los estudiantes.
Organiza adecuadamente el tiempo.	x		Actividades de planeación se estipulan de acuerdo con el tiempo propuesto.
Se tuvo en cuenta la evaluación en la planeación	x		Se plantea la evaluación de una manera rigurosa, se sugiere tener en cuenta la heteroevaluación.
DESARROLLA LAS ACTIVIDADES MOTIVO DE LA CLASE			
CRITERIOS A EVALUAR	VALORACIÓN		

	SI	NO	Observación
Utiliza actividades con una intencionalidad pedagógica, que brindan oportunidades de trabajo para los estudiantes.	X		En su mayoría las actividades son planteadas para el colectivo, pero hay que tener en cuenta las necesidades educativas, particulares de algunos estudiantes.
Plantea actividades organizadas en una secuencia didáctica congruente con el contenido que se aborda.	X		
Propicia el logro del aprendizaje esperado, con la secuencia didáctica que desarrolla.	X		
Favorece, con la secuencia didáctica la elaboración de productos y evidencias de aprendizaje.	X		
Tiene disponible para todos los estudiantes los recursos didácticos empleados.	X		
INTERACCIÓN ENTRE ESTUDIANTES			

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN		
	SI	NO	OBSERVACIONES
El docente			
Demuestra una actitud positiva y motivadora.	X		
Desarrolla actividades teniendo en cuenta los conocimientos previos.	X		
Las actividades constitutivas de la practica son ordenadas.	X		
Se demuestra respeto por los estudiantes.	X		
Proporciona cuestionamiento a los estudiantes.	X		

Proporciona ambientes de aprendizaje acordes con el foco planteado.	X		
Da importancia a las normas de convivencia y comportamiento.	X		
Llama por su nombre a los estudiantes.	X		
Visibiliza el pensamiento	x		
RELACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON LOS APRENDIZAJES			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN		
El Docente:	SI	NO	

Promueve ambientes propicios para el aprendizaje	X		
Adapta actividades y recursos en función a los imprevistos.	X		
Diversifica actividades	X		
Contribuye a la acción de trasposición didáctica.	X		
Fomenta el trabajo colaborativo.	X		
Se tiene en cuenta la evolución y su relación con el proceso.	X		

--	--	--	--

ESCALERA DE RETROALIMENTACIÓN		
VALORA	ACLARA	SUGIERE

Anexo 4. Planeación PIER



FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGÍA LESSON STUDY			
Profesor-investigador: Bibiana del Socorro Orozco		Área de desempeño: Básica Primaria	
Profesor Titular: Bibiana Del Socorro Orozco Casas		Nivel Curso: grado segundo	
Foco de la lección: comprensión y producción textual.		FECHA: 4 de abril de 2022	
Propósito de la actividad: comprende y analiza cuentos de manera coherente, oral y escrita.			
Resultados previstos de aprendizaje: CONOCIMIENTO: Los estudiantes comprenden un cuento leído y son capaces de darle finales diferentes. PROPÓSITO: Los estudiantes valoran la importancia de leer, interpretar, diferentes situaciones con base en cuentos. MÉTODO: Los estudiantes realizan producciones de manera oral y escrita, utilizando laminas. COMUNICACIÓN: los estudiantes expresan sus conocimientos socializando las producciones orales y escritas basadas en cuentos, propios y existentes.			
PLANEACIÓN			
Actividad de planeación. ACTIVIDADES Las Implementación de	PLANEACIÓN INDIVIDUAL Oración y saludo: Actividad 1. Rutina de pensamiento individual, veo, construyó y escribo. Esta rutina consiste en que a cada estudiante se le entrega una copia con dibujos, y letras para recortar, cada estudiante debe construir la palabra que considere que se relaciona con la imagen, luego escribirá para completar la rutina, posteriormente, buscara una pareja con la que va a compartir sus apreciaciones con relación a la actividad. preguntas genales construir un cuento.	PLANEACIÓN Oración y saludo: Se inicia la clase con un saludo y una pequeña oración. Posteriormente se lee el cuento el escarabajo reconstrucción de manera individual para esta actividad se da un lapso de 20 minutos debido a que son estudiantes del grado segundo que están iniciando su proceso lector. Para complementar la comprensión del cuento la docente lo lee de manera pausada teniendo en cuenta los signos de puntuación. Luego se hacen preguntas basadas en el cuento, tales como: ¿Cómo era el escarabajo? ¿Qué le ocurrió al escarabajo? ¿el escarabajo tenía amigos? ¿Qué hizo que el escarabajo cambiara de actitud? ¿ Conoces algún amigo o amiga que le pase lo mismo que al escarabajo?	EVALUACIÓN Actividad 1 y 2. El saludo y la rutina de pensamiento se hace de una manera física, en una cartelera previamente elaborada se llena con los aportes de los estudiantes, posteriormente se hace un conversatorio y se retroalimenta de ser necesario. Se hace videos que posteriormente se comparten con la traida de Lesson Study.



Veo	Construyo	Escribo	Actividad 2 Cada estudiante se entre gará una copia del cuent o el escar abajo gruñó n, el objeti vo es que cada uno lo lea, luego lo leerá en comp añia de la profe sora. Poste riorm
Veo	Construyo	Escribo.	

EL ESCARABAJO REFUNFÚN

Había una vez un refunfúno, maleducado y antipático con el que nadie quería jugar. Una se levantó de mejor humor y le preguntó a si quería jugar con él. Pero pato había quedado en el del río con para jugar a saltar en el agua. El miró a su alrededor, vio a un y se dijo lo mismo que a pato. La respuesta fue igual, **¡sí!** ¡sí quería jugar con él, ya que había quedado con . ¡Mientras que todos estaban jugar con él, se acercó a y accedió a jugar con él al escondite por el pero escarabajo se enfadó y sapo se fue de allí. De camino a escuchó a unos animales hablar mal de él. Era el escarabajo no pudo pensando en su conducta. A la siguiente fue a buscar a y le pidió perdón. El resto de animales que lo vieron, se acercaron y se dijeron que el cuarto jugar con ellos. A partir de ese día, se volvió amable, alegre y educado, y nunca más volvió a estar solo.

guiainfantil.com

En el siguiente recuadro, los estudiantes deben describir tres personajes del cuento el escarabajo refunfún de la historia del escarabajo gruñón, como es el personaje, que es el personaje, ¿ porque crees que actúa así?.

El personaje	Es	¿Por qué?

Actividad 3-4 La profesora de una manera clara explica a los estudiantes que son los antónimos y como se pueden utilizar en la cotidianidad. luego se comparte el video al grupo de Lesson Study.

Actividad 4 el video de ser necesario se detendrá de cuando en vez para aclarar, ideas o dudas.

Actividad 5 la evaluación se hace de manera individual a

ente se reemplaza cada pictograma por palabras escritas.
Buscar un cuento mas corto

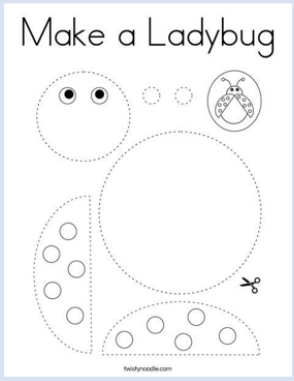


Le

Actividad 3
 En un cuadro que se pega en cada cuaderno, cada uno
 de los niños escribirá una sola palabra que describa el
 personaje del cuento:

El personaje	Es	¿Por qué?

La profesora revisa el trabajo realizado por los
 estudiantes, para observar la coherencia a la hora de
 realizar sus creaciones, y retroalimentar de ser necesario.



En la siguiente actividad, recorta y pega letras de una revista tal
 manera que armes el nombre de la figura propuesta en la primera
 casilla, y luego con tu propia letra escribe la palabra. Y alguna
 característica que la identifique.

cada estudiante se le entrega
 una copia donde debe unir la
 palabra con respectivo
 autónomo que se encuentra en
 la columna del frente. Mientras
 esta actividad se realiza se hace
 un video que luego se
 compartirá con el grupo de
 Lesson Study.

En la actividad 5 y 6 Se
 continua con el video a los
 estudiantes mientras ellos
 realizan la autoevaluación
 planteada por la profesora,
 además se hace un registro
 fotográfico, que se compartirá
 al grupo de Lesson Study, para
 ser evaluado en la rejilla de
 observación planteada.

La evaluación se hace de manera oral, y colectiva.
 Se forman 6 grupos de cinco estudiantes cada uno, se les
 dará una hoja y un dado por grupo, donde encontrarán
 pautas para crear un cuento, cada estudiante respetando
 el turno tira el dado y según la cantidad que caiga, la
 ubica en la hoja y creara un cuento, con las pautas



Veo	Construyo	Escribo
Veo	Construyo	Escribo.

La profesora
 revisa el trabajo
 realizado por los
 estudiantes, para
 observar la
 coherencia a la
 hora de realizar
 sus creaciones, y
 retroalimentar
 de ser necesario.
 La evaluación se
 hace de manera
 oral, y colectiva.
 Se forman 6
 grupos de cinco
 estudiantes cada
 uno, se les dará
 una hoja y un
 dado por grupo,
 donde
 encontrarán
 pautas para crear
 un cuento, cada
 estudiante
 respetando el
 turno tira el
 dado y según la
 cantidad que
 caiga, la ubica
 en la hoja y
 creara un
 cuento, con las

Anexo 5. Informe de trabajo desarrollado en clases

Profesora:	Bibiana del Socorro Orozco Casas
Grado	Segundo de primaria
<p>Motivación y saludo</p> <p>Se inicia la implementación de la práctica de enseñanza con un corto saludo. Posteriormente se presenta un video a los estudiantes donde observaran, y relacionaran lo observado con el medio que los rodea, video el origen de la vida. En animales y plantas.</p>	
	
<p>https://www.nationalgeographic.es/video/tv/en-el-vientre-materno</p> <p>posteriormente con los estudiantes se hará la siembra de semillas, para que ellos experimenten de una manera sencilla, y a través de la observación cual es el ciclo de vida de una planta, desde la germinación de la semilla, su cuidado su evolución y su extinción o muerte.</p> <p>Continuación expongo algunas fotografías del proceso que se ha evidenciado</p> <p>Observación: los estudiantes observan el proceso de nacimiento de la planta, la cuidan reconocen que necesitan sol nutrientes y agua para sobrevivir.</p>	

Describen las observaciones realizadas a diario, porque las plantitas están dentro del salón, relacionan la evolución que van ateniendo las semillas con el medio natural que nos rodea.

Con relación a los animales logran investigar que un pollito se demora en nacer 21 días, tiene contacto con los videos y con la realidad de sus hogares, comparten aprendizajes con sus padres a la hora de contar lo que observan en los videos.

Niña mostrando el comienzo de su experiencia con el ciclo de vida de las plantas.



Estudiantes iniciando una experiencia con sus plantitas, siembra de semillas.



Evolución de las plantas.

Proceso de evaluación

Respeto	No respeto las ideas de los demás	En ocasiones respeto las ideas de los demás, pero no cumpla los acuerdos.	Casi siempre, respeto las ideas de los demás y los acuerdos planteados.	Siempre respeto las ideas de los demás y respeto los acuerdos planteados.
Trabajo en clase	No apporto ideas nuevas al grupo ni participo de las que ellos aportan.	No apporto ideas al grupo, pero en ocasiones participo de las que ellos aportan.	En ocasiones apporto ideas al grupo y participo	Siempre apporto ideas al grupo, y participó activamente en las actividades planteadas.
Tiempo establecido	No realizo el trabajo en el tiempo estipulado	En ocasiones termino el trabajo en el tiempo estipulado.	Siempre termino el trabajo en el tiempo estipulado.	Siempre termino el trabajo en el tiempo estipulado y ayudo a los demás.

Escucha	No escucho las opiniones de mis compañeros.	Escucho solamente a mis amigos.	En ocasiones escucho a mis compañeros.	Siempre escucho a mis compañeros y al profesor.
Observación	No cumplen con la observación plateada para la práctica.	Realizo el proceso de observación, pero no socializo sus apreciaciones.	En ocasiones socializa la observación realizada y sus propias apreciaciones.	Siempre realiza la observación socializa con sus compañeros, y respeta la opinión de los demás.

Estudiantes preparando socializaciones, estudiantes socializando, lo observado, y la relación que hay con el entorno.





Considero que se logró cumplir con los RPA estipulado, y los estudiantes revelaron sus comprensiones en las diferentes socializaciones.

Anexo 6. Análisis sobre ciclos de reflexión Lesson Study

Martha Julia Brand Gonzales
Bibiana del Socorro Orozco Casas
Sandra Milena Cuetocué Muñoz Muñoz

Mg. Lida Alexandra Isaza Sandoval
Docente

Neiva Huila, 2022

<p>CICLO I Reflexión preliminar</p>	
<p>DISCUSIÓN CICLOS PIER I</p>	<p>Este ciclo, busca hacer un acercamiento a la historia de vida del estudiante-profesor, como también realizar un diagnóstico sobre el quehacer docente, como punto de partida para un proceso de reflexión. Proceso que se considera como “el ejercicio reflexivo sobre la propia práctica de enseñanza a la luz del conocimiento pedagógico puede contribuir a que los docentes en formación revisen críticamente su trabajo, puedan explicar sus propias acciones y reorienten sus prácticas pedagógicas”. (Sonia Helena Castellanos Galindo y Ruby Esperanza Yaya Escobar, 2013)</p> <p>En línea con lo anterior, se proponen preguntas como ¿Cuál es mi formación de base?, ¿Qué es ser Profesor?</p> <p>¿Cuál ha sido mi trayectoria profesional y los hitos más relevantes de mi práctica?, ¿Qué enseño?</p> <p>¿Cómo enseño? ¿Para qué enseño? ¿Qué evalúo? ¿Cómo evalúo? ¿Para qué evalúo?</p> <p>¿Cuál es la estructura de mi clase?</p> <p>¿Qué aspecto o problema me gustaría trabajar para Investigación en la Maestría en Pedagogía?</p> <p>Preguntas que de una u otra manera nos llevan a construir saber pedagógico, teniendo en cuenta que según Gadamer citado por Herrera</p> <p style="padding-left: 40px;">Los profesores, son agentes del saber pedagógico, interpretan en cada acción, decisión y juicio el saber pedagógico del modo en que se interpreta una pieza musical. Ellos son quienes deciden cómo y cuándo actuar de determinada manera, en qué hacer énfasis, qué priorizar y qué</p>

no, qué, de todo lo recibido, puede ser vigente para un momento dado. (2018, p. 12)

CICLO II

Apropiación de la metodología Lesson Study

DISCUSION CICLOS PIER II

En este ciclo se conforma el grupo de Lesson Study encaminado a: mejorar tanto la práctica educativa como la investigación: la práctica para cambiar y la investigación para comprender mejor las prácticas. Los docentes revisan y reformulan la estructura metodológica que usan, los contenidos que enseñan, el aprendizaje del alumnado, y la mejora en el conocimiento profesional de los docentes, como consecuencia de un regular y sistemático estudio cooperativo y crítico de lo que ellos y ellas están haciendo. (E. Soto & Pérez, 2013).

Trabajo que permite la apropiación de la metodología Lesson Study por tres docentes: Martha Julia Brand Gonzales del nivel de preescolar, Bibiana del socorro Orozco Casas y Sandra Milena Cuetocué Muñoz del nivel de básica primaria.

Docentes que se reúnen para realizar un trabajo cooperativo y a partir de un diagnóstico previo definen un foco de estudio, en este caso “comprensión lectora”, Fuentes (2009) considera la comprensión lectora como “la manera única y particular que cada persona tiene de dar sentido a un objeto (del mundo real o mental) al incorporarlo en su sistema cognitivo”(Ferreiro, 2017, p. 20) , en línea con lo anterior la docente Martha Julia Brand, argumenta que “este es un proceso que se debe iniciar desde el nivel de preescolar, partiendo de los conocimientos previos que tiene el niño, se aborda la comprensión e interpretación de textos a partir de un trabajo de lectura de imágenes donde los niños a través de estas crean historias, comentan secuencias, hacen inferencias con ayuda de talleres, cuentos narrados con historietas, títeres, videos”; la profesora Sandra Milena Cuetocué, manifiesta que “nos encontramos con estudiantes con múltiples capacidades y habilidades, pero también con dificultades en cuanto al proceso de comprensión e interpretación textual, para muchos de ellos el saber leer es pronunciar palabras sin dar el verdadero sentido, haciéndose evidente cuando se pregunta sobre lo leído y pocos dan razón, al trabajar este foco como docente se pretende que mediante la implementación de diferentes estrategias didácticas se logre un alto nivel de comprensión e interpretación” y la docente Bibiana del Socorro Orozco sostiene que “Los estudiantes de la básica primaria en la institución educativa Monserrate, presentan una gran dificultad y desinterés por la lectura y el análisis de textos. Como profesora y a sabiendas de la importancia que tiene la comprensión e interpretación textual, se incluirá el estándar relacionado con los medios de comunicación masiva y el cómo el estudiante entiende el mundo, partiendo desde su contexto”; en este orden de ideas las docentes al priorizar este foco buscan fortalecer este proceso en los estudiantes a través de la

utilización de diferentes estrategias didácticas que según Diaz Barriga (1998) citado por flores las define como:

“procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando

intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (2017, p. 13).

Tébar (2003) citado también por flores argumenta que la estrategia de enseñanza, consisten en: “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes” (p. 13).

Para esta propuesta de trabajo con la metodología de Lesson Study, las docentes se proponen los siguientes objetivos:

- Promover el autoconocimiento de la propia práctica de enseñanza, generando actitudes de compromiso en el cambio – reflexión – acción de la cultura de enseñanza y modificando la estructura cognitiva de la cultura de aprendizaje del docente.
- Identificar los elementos que caracterizan las prácticas de enseñanza.
- Evidenciar la práctica pedagógica mediante la observación acción.
- Transformar la práctica de enseñanza a partir de la implementación de la metodología Lesson Study.

Para el abordaje de este ciclo de reflexión, se propone la siguiente secuencia de actividades que conllevan al fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en los estudiantes de nivel de preescolar y básica primaria.



Las actividades aquí planteadas son prácticas, atractivas a los estudiantes; permiten desarrollar rutinas de pensamiento, tiene en cuenta el contexto y los intereses de los sujetos; se busca cumplir con el objetivo que es despertar el

interés en los estudiantes por la lectura y con ello desarrollar el proceso de comprensión lectora.

En este ciclo se establece un plan para el desarrollo de la metodología Lesson Study.



Nota tomada de Fernández & Yoshida

En este momento, cada docente da un nombre llamativo al ciclo de reflexión; en el caso de la docente Martha Julia Bran, “descubro un foco y conozco la Lesson Study”; la docente Bibiana del Socorro Orozco, “identifico el foco y reconozco la metodología Lesson Study” y Sandra Milena Cuetocue, “el trabajo cooperativo fortalece las prácticas de enseñanza”, teniendo definido el foco, se realiza la primera planeación de clase, entendida como: “un elemento fundamental indispensable para el docente en el cumplimiento cabal de sus funciones como mediador y facilitador del proceso educativo”(Salvador, 2017, p. 88), planeación que busca fortalecer el proceso de comprensión lectora en estudiantes de preescolar y básica primaria.

Para realizar el ejercicio de planeación las docentes integrantes del grupo Lesson Study, diseñan el siguiente formato.

Preparación De Clase

UNIVERSIDAD DE LA SABANA - MAESTRIA EN PEDAGOGIA PLANEACIÓN DE CLASES	
FECHA:	
INSTITUCION	
DOCENTE	GRADO:
TEMA	TIEMPO: 2
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	
ESTRATEGIA DIDACTICA	
RECURSOS	
REFERENTES DE CALIDAD	
ESTANDAR	
DERECHO BASICO DE APRENDIZAJE	
MINUTOS	PARTE INICAL
MINUTOS	PARTE CENTRAL
MINUTOS	CIERRE
MINUTOS	EVALUACION
BIBLIOGRAFIA	

NOATA: formato para planeación de clase. Elaboración propia
La observación de la práctica de enseñanza debe ser muy profunda y detallada sin que se vuelva subjetiva, para este proceso se diseña el siguiente formato.

PRPOPUESTA DE OBSERVACION			
Nombre del Observador		Nombre del docente que desarrolla	
Institución Educativa			
Departamento			
Municipio		Grupo Observado	
Dirección			
Jornada			
Fecha de Observación			
Objetivo			
ACTIVIDAD	HABILIDAD	RECURSOS	DE
FIRMAS			
NOTA: formato observación de la práctica de enseñanza. Elaboración propia			
ACCIONES CONSTITUTIVAS DE LA PRACTICA DE ENSEÑANZA	CICLO III		
	“Mi primera planeación de Clases bajo la metodología Lesson Study”		
PLANEACIÓN	<p>Implementación formato PIER:</p> <p>Durante este ciclo se inicia la implementación de la metodología de la Lesson Study, entendiendo está como lo mencionábamos en el ciclo anterior, la que nos permite mejorar las practicas(G. E. Soto & Pérez, 2011, p. 1), para ello, con ayuda de la asesora y docentes, nos facilitan un formato de planeación, que permite describir el ciclo de una manera minuciosa, organizada, contando con el apoyo de las compañeras de Lesson, para planear, intervenir, evaluar y reflexionar (PIER), como lo dice Latorre;</p> <p>como un “espiral autorreflexiva” que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha</p>		

situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo. (2003, p. 39)

Definición de un foco:

Dentro de la investigación cada docente, determina un foco de estudio, que, a través de las reflexiones de las prácticas de enseñanza; entendida como: “el conjunto de acciones que los profesores desarrollan a diario como consecuencia del compromiso laboral adquirido, cuyo propósito es el de “enseñar” a otros” (Alba Vásquez et al., 2018, p. 3), permiten reflexionar y buscar, mejorar procesos con los estudiantes, tal es el caso de esta investigación, que busca el fortalecimiento de la comprensión lectora en los niños, “ya que conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente es uno de los múltiples retos que la escuela debe enfrentar” (Solé Isabel, 1982, p. 27), e igualmente nos afirma, Vélez White (2006) en los estándares básicos de competencias que buscan: “el desarrollo del gusto por la lectura, se apunta a que se llegue a leer entre líneas, a ver más allá de lo evidente, para poder así reinterpretar el mundo y, de paso, construir sentidos transformadores de todas las realidades abordadas”. (p. 25), como también la producción textual, debido a que ...” sin duda la lectura y escritura constituyen la base del desempeño exitoso de los niños en la escuela y en la vida”(Fundalectura & Fundación Corona, 2008, p. 6). Para ello las docentes han ido fortaleciendo los procesos de lectura y escritura, con los niños a través de diferentes escenarios y diferentes propuestas que van implementando, y a la vez se fortalece el lenguaje en los niños más pequeños, Vygotsky (1934) basado en la concepción acerca de la génesis del lenguaje afirma que: ...” el lenguaje es fuente de unidad de las funciones comunicativas y representativas de nuestro entorno”(Zegarra & García, 2010, p. 7).

Resultados previstos de aprendizaje:

Se hace el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza con la organización de los resultados previstos de aprendizaje, entendidos esto como: “conjuntos de competencias que expresan lo que el estudiante sabrá, comprenderá o será capaz de hacer tras completar un proceso de aprendizaje, corto o largo” (Comisión Europea, 2004, p. 4), con estos el docente organiza o diseña las estrategias de enseñanza buscando alcanzar los RPA propuestos con los estudiantes.

Niveles de concreción curricular:

A partir de un rastreo macro, meso y micro curricular se han establecido unas competencias, que se pueden definir como; “...el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desempeñar una ocupación dada” (Álvarez, 2006, p. 21), que orientan mi curso y permiten la organización de los conceptos estructurantes, entendidos estos como lo dice Gagliardi (1986)

un concepto cuya construcción transforma el sistema cognitivo, permitiendo adquirir nuevos conocimientos, organizar los datos de otra manera, transformar incluso los conocimientos anteriores. (...) Cuando se construye un concepto estructurante se cambia el sistema de

	<p>significación, permitiendo incorporar cosas que antes no se tomaban en cuenta o se les daba otro significado. (...) determina una reestructuración del sistema cognitivo, que lo hace apto para construir otros conocimientos (p. 31).</p> <p>Y a partir de estos se diseña la planeación de las clases de una forma rigurosa, teniendo en cuenta que la planeación como lo dice de Miguel, (2003, p19) citado por Álvarez;</p> <p>la calidad de la enseñanza no depende tanto de lo que el profesor “sabe” como de lo que “planifica” como objetivos de la materia en función de las necesidades y posibilidades de sus alumnos y lo que “hace” para ofrecer a todos los estudiantes oportunidades para el aprendizaje”(2006, p. 18)</p> <p>Debe tener diferentes elementos que fortalecen el proceso como:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Determinar los resultados que se espera o desea conseguir, coherentes con las necesidades que se deben satisfacer o con el servicio que se quiere dar, y formularlos de un modo operativo. 2. Identificar los medios y recursos que se podrían utilizar para lograrlo. 3. Diseñar las estrategias adecuadas, coherentes y consistentes con los resultados pretendidos y los recursos disponibles. 4. Explicitar la secuencia temporal en la que se llevará a cabo el plan. 5. Determinar cómo se controlarán y regularán los procesos previstos y valorar el logro de los resultados, tomando, en consecuencia, las decisiones pertinentes. (Álvarez de Eulate, 2006)
<p>INTERVENCIÓN</p>	<p>Actividades que desarrollen el pensamiento del estudiante:</p> <p>Dentro de la implementación de las clases cada docente diseña estrategias de enseñanza que fortalecen y permiten hacer visible el pensamiento y a la vez formar estudiantes críticos y reflexivos “el pensamiento crítico, que constituye una habilidad fundamental del quehacer profesional, ya que el uso de una adecuada racionalidad, le permite al profesional identificar una secuencia lógica que organice y fundamente sus decisiones profesionales, como también las comprensiones de los aprendizajes... . Para esto, Tishman & Palmer (2005) explican que hacer visible el pensamiento de los estudiantes requiere algún tipo de estructura ... los programas de pensamiento visible del Proyecto Cero utilizan las llamadas Rutinas de Pensamiento para guiar a los estudiantes en los procesos de pensamiento.... Estas rutinas no piden a los estudiantes que enumeren hechos, sino que se relacionen con una temática pidiéndoles que piensen con y más allá de los hechos, conectando nuevas ideas con antiguas. (Sepúlveda et al., 2018, p. 119 - 122). A partir de este ciclo dentro de las propuestas metodológicas de las clases las docentes implementan las rutinas de pensamiento como estrategias de enseñanza que faciliten las comprensiones de los estudiantes, buscando fomentar buenas prácticas e ir fortaleciendo los procesos de enseñanza.</p>

	<p>Otra propuesta que se tuvo en cuenta durante este ciclo fueron las producciones orales y escritas que facilitaron a los niños la expresión verbal, el buen uso del lenguaje.</p> <p>Transposición didáctica: Con base en las estrategias de aprendizaje las docentes buscan la transposición didáctica de los conocimientos entendiendo esta como: El saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza es denominado transposición didáctica. (Chevallard, 1991, p. 45), a partir de este concepto la transposición didáctica nos motiva a que ese saber sabio se convierta en un saber enseñable, para que de esta manera haya un verdadero conocimiento en los estudiantes.</p>
<p>EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES</p>	<p>Cambios de calificar a evaluar Dentro de las acciones constitutivas, está el proceso de evaluación que es un elemento esencial en las prácticas de enseñanza, que a partir del proceso de reflexión que hemos venido experimentando en nuestras practicas se ha venido modificando el concepto de esta, ya que, no es lo mismo “evaluación” que “calificación”, a pesar de que constantemente se confunden y se utilizan como sinónimos por gran parte tanto del profesorado como del alumnado (Álvarez, 2005; López, 2004); la evaluación a lo largo de los años ha sido entendida como;</p> <p style="padding-left: 40px;">sinónimo de examen, ... como la práctica o aplicación de pruebas... que se hacen normalmente al finalizar una unidad.... para asignar una calificación... pero muchas veces dichos exámenes no reflejan el verdadero aprendizaje... tampoco garantizan que sea un aprendizaje duradero, es por esto que debe haber ...coherencia entre la forma como se enseña y como se evalúa para valorar el progreso del estudiante frente a los objetivos propuestos (Picado,2001, pp. 136–137).</p> <p>Lo que nos gustaría resaltar es que el alumnado no aprende con los procesos de calificación, sino con los de evaluación. Ésta es la clave de la perspectiva desde la que entendemos la evaluación.... Álvarez (2005: 11-12) afirma que: Evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir ...Evaluar tampoco es clasificar ni es examinar ni aplicar test. Paradójicamente la evaluación tiene que ver con actividades de calificar, medir, corregir, clasificar, certificar, examinar, pasar test, etc., pero no debe confundirse con ellas, pues, aunque comparten un campo semántico, se diferencian por los recursos que utilizan y los usos y fines a los que sirven ...Son actividades que desempeñan un papel funcional e instrumental. De esas actividades artificiales no se aprende. (Hamodi et al., 2015, p. 149)</p>

Figura 1. Diferencia entre evaluación y calificación

Evaluar	Calificar
Proceso basado en recoger información, analizarla, emitir un juicio sobre ella y facilitar la toma de decisiones.	Materializar el juicio emitido (tr información llevada a cabo) en u alfanumérica, que se asigna a un
Acción prolongada a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Acción esporádica, circunstanci Habitualmente final y sumativa.

Figura copiada de: (Hamodi et al., 2015, p. 150)

Técnicas e instrumentos de evaluación

A partir de este ciclo se inicia la implementación dentro de las prácticas de procesos de evaluación formativas, más rigurosas; teniendo en cuenta los medios, técnicas e instrumentos propios de la evaluación, que, según Rodríguez e Ibarra 2011,

los medios para evaluar son una “prueba o evidencia que sirve para recabar información sobre el objeto a evaluar” ... las técnicas de Evaluación “estrategias que utiliza el evaluador para recoger sistemáticamente información sobre el objeto evaluado. Pueden ser de tres tipos, la observación, la encuestación (entrevistas) y el análisis documental y de producciones” ... y los instrumentos de evaluación son “herramientas reales y tangibles utilizadas por la persona que evalúa para sistematizar sus valoraciones sobre los diferentes aspectos” (Hamodi et al., 2015, p. 154)

CICLO IV

Construcción de la práctica de Enseñanza a partir de la Reflexión

PLANEACION En este ciclo se encuentran algunas estrategias que han ido evolucionado dentro de la práctica de enseñanza, con relación a la planeación, enfocada hacia la didáctica, y dentro de esta los estilos y ritmos de aprendizaje, “Dentro de la planeación es muy importante tener en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, partiendo de su realidad, reconociendo que “Los estilos de aprendizaje son rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que son indicadores relativamente estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (Gamero Ramírez, 2014)

Por otra parte, para “Cazau (2004), la principal característica de los estilos de aprendizaje es que no son estáticos, sino que están influenciados por factores propios del entorno, tales como la edad y las costumbres, lo cual lleva a pensar que una persona puede desarrollar más de un estilo de aprendizaje durante su vida”(Monroy, 2008)

Es de reconocer que hay un sin número de autores que hacen referencia a los estilos de aprendizaje, y algunos de ellos dedicaron sus investigaciones en a la caracterización de los estilos de aprendizaje, según la teoría de los estilos de aprendizaje de Kolb son cuatro: el acomodador, es un aprendizaje social, el divergente, es un aprendizaje cognitivo, asimilador es conductista y el convergente un aprendizaje constructivista., David kolb planteo su teoría de los estilos de aprendizaje por primera vez en 1984, el creía que los estilos de aprendizaje eran individuales y tenían tres factores causales: la genética, las experiencias de la vida y las exigencias del entorno.

Niveles de concreción curricular

“El artículo 9 del Acuerdo Ministerial N°. ME-2015-00168-A de 01-12-2015, señala que con el objetivo de que el ejercicio de planificación curricular cumpla la meta de atención a la diversidad, considerada en el marco legal educativo, se requiere una distribución de responsabilidades en el desarrollo del diseño curricular que comprenda los siguientes niveles de concreción”



“Los niveles de concreción curricular constituyen las fases que permiten al maestro orientar el currículo nacional a situaciones específicas y concretas de acuerdo al contexto, realidades y necesidades de la institución educativa como también del aula y de sus alumnos”. MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA, Guía para el Desarrollo del Currículo de 2do. al 10mo. Año de Educación Básica, Pág. 13

planeación de acuerdo a los tiempos

En el momento de plantear diferentes estrategias de enseñanza encontramos que hay una serie de elementos básicos que debemos tener en cuenta como los conceptos estructurantes, los resultados previstos de aprendizaje, los propósitos, los recursos y entre estos elementos encontramos también el tiempo, aspecto fundamental en toda práctica enseñanza principalmente porque

	<p>su buen uso y distribución influye en que las comprensiones sean significativas pues para que sea efectiva la planeación es necesario que esté equilibrada con relación a las estrategias de enseñanza, las estrategias de evaluación y el tiempo determinado para cada una.</p> <p>Por otra parte, es importante reconocer que el tiempo es limitado y muchas veces se desperdicia en actividades complementarias cómo el cambio de salas la entrega de materiales la organización de material complementario que no son necesariamente académicas. A la hora de planificar una clase el uso del tiempo se prevé qué se debe aprovechar de la forma más adecuada en tiempo real.</p>
<p>INTERVENCIÓN</p>	<p>En este ciclo la Trasposición didáctica, tiene un valor importante dentro de la práctica de enseñanza, y como lo plantea ... para los docentes [enseñar] significa, por un lado, la conversión de un conocimiento en códigos entendibles, develando los objetos, las maneras de argumentación, los fenómenos, los principios, las leyes, los métodos, los modelos propios de su saber, disciplina o profesión, para que incidan de manera deliberada en los procesos de transformación de sus estudiantes [...] en la búsqueda de la formación integral; y por el otro lado, significa la conversión del conocimiento para hacer posible el aprendizaje y la formación intelectual... (Segura, 2006: 146-147)</p> <p>La trasposición didáctica, se relacionan con la evolución en las estrategias de enseñanza, en el momento en que el saber se hace enseñable, entendible y comprensible por los estudiantes, el lenguaje es mucho más claro a la hora de comunicarse.</p> <p>La inclusión y el trabajo en equipo, una mirada en Latinoamérica, La mayoría de los países adoptan en sus políticas y leyes los principios de la Declaración de Educación para Todos, pero en la práctica existen distintos factores que excluyen y discriminan a numerosos alumnos del sistema educativo. A pesar del gran avance alcanzado en el acceso a la educación aún no se ha logrado la universalización de la educación primaria, y persisten problemas de equidad en la distribución y calidad de la oferta educativa y en el acceso al conocimiento. En aquellos países en los que se cuenta con datos desagregados, los colectivos más excluidos son precisamente los que más necesitan la educación para superar su situación de desventaja o de vulnerabilidad; niños de zonas rurales aisladas o de extrema pobreza, niños indígenas y desplazados, y niños y niñas con discapacidad. Las bases de una mayor igualdad se sientan en la primera infancia. Hay suficientes evidencias respecto de los beneficios que tiene la educación en los primeros años de vida para el desarrollo humano, y sus efectos preventivos y de equiparación de oportunidades. En América Latina existe una mayor conciencia sobre la importancia de la educación de la primera infancia que se refleja en un mayor desarrollo de políticas y en el aumento de la cobertura, aunque hay problemas de desigualdad en el acceso que afecta a los niños y niñas de medios socioeconómicos más desfavorecidos, del sector rural, de pueblos originarios o con discapacidad. (Blanco, 2006)</p>

<p>EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES</p>	<p>Dentro del avance que se ha venido experimentando a lo largo de la maestría, hemos venido fortaleciendo cada una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, de esta manera la evaluación de los aprendizajes cada vez se fortalece más, teniendo en cuenta que según, Casanova (1998) “el tema de evaluación cobra cada día mayor importancia, pues es componente fundamental de los procesos de reforma que tienen, como propósito central, mejorar la calidad de la educación” (p. 11), desde esta acción constitutiva buscamos avanzar en este proceso, haciéndolo de forma: sistemática, rigurosa, formativa, que proponga acciones de mejora tanto para los estudiantes como para los docentes, para ello se hace de los medios, técnicas e instrumentos de evaluación.</p> <p>Hamodi (2015), nos dice:</p> <p style="padding-left: 40px;">que los medios de evaluación son todas y cada una de las producciones del alumnado que el profesorado puede recoger, ver y/o escuchar, y que sirven para demostrar lo que los discentes han aprendido a lo largo de un proceso determinado. Pueden adoptar tres formas diferentes: escritos, orales y prácticos.</p> <p style="padding-left: 40px;">Las técnicas de evaluación son las estrategias que el profesorado utiliza para recoger información acerca de las producciones y evidencias creadas por el alumnado (de los medios). Las técnicas a utilizar son diferentes en función de si el alumnado participa o no en el proceso de evaluación. • Cuando las técnicas son aplicadas unilateralmente por el profesor, se han de utilizar unas u otras dependiendo de la forma del medio (escrito, oral o práctico)</p> <p style="padding-left: 40px;">... Los instrumentos de evaluación son las herramientas que tanto el profesorado como el alumnado utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación. Como ya hemos señalado, todas y cada una de las técnicas anteriormente indicadas sirven para recoger información acerca del medio que se pretende evaluar; pero esa información debe registrarse de manera sistemática y precisa para que la evaluación sea un proceso riguroso. (Hamodi et al., 2015, p. 157)</p>
--	---

CICLO V

Las Estrategias de enseñanza fortalecen el quehacer Docente

<p>PLANEACION</p>	<p>En este ciclo de reflexión, se continúa utilizando el formato PIER, que permite seguir fortaleciendo y consolidando una planeación de clase que responda a los niveles de concreción curricular y que se ajusten al contexto donde se labora, teniendo en cuenta que: “la contextualización curricular constituye un proceso a través del cual, las propuestas curriculares se ajustan a los parámetros particulares de los diversos entornos, instituciones y colectivos donde se aplicarán”(Zabalza Beraza, 2012, p. 6).</p>
--------------------------	---

	<p>En este ciclo de reflexión las planeaciones responden en gran medida a un nivel de pertinencia y coherencia, entendiendo por pertinencia “la adecuación, idoneidad y conveniencia de los contenidos educativos que son definidos por el Estado para ser impartidos a la población estudiantil de un país por medio de las instituciones de educación” (Coelho, 2019), donde se plantean resultados previstos de aprendizaje pertinentes y claros en relación con la parte macro curricular, que como referente fundamental tenemos los estándares básicos de competencias que:</p> <p> permiten desarrollar en los niños no sólo habilidades comunicativas, matemáticas y científicas, indispensables para enfrentar el desafío de la sociedad de la información y el conocimiento, sino también, y tal vez lo más importante para un país como el nuestro, desarrollar competencias ciudadanas que nos den la posibilidad de formar una nueva generación de colombianos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común (Vélez White et al., 2006, p. 6), y el meso-curricular teniendo en cuenta el horizonte institucional, la disciplina, el contexto, las necesidades e intereses de los estudiantes y coherencia, entendida” como unidad de vida, es una exigencia para quienes tienen la responsabilidad de formar a otras personas” (Hernández, 2014, p. 2), en este orden de ideas, la coherencia permite al docente</p> <p>Que las estrategias de enseñanza declaradas en el micro currículo permitan el alcance de los resultados previstos de aprendizaje declarados por el docente e igualmente que las estrategias de evaluación entendidas según Díaz Barriga y Hernández, 2006 citado por Emilio, como: el “conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno” (Chuayffet et al., 2013, p. 18), permitan monitorear el alcance de los resultados previstos de aprendizaje.</p>
<p>INTERVENCIÓN</p>	<p>La acción constitutiva de intervención ejercida por cada una de las docentes de aula, investigadoras de su práctica de enseñanza es entendida como el proceso donde:</p> <p> el profesor realiza su acción de enseñanza, ejecuta las actividades y tareas diseñadas en la planeación, interpreta las situaciones de aula, evalúa los aprendizajes y comprensiones que sus estudiantes van alcanzando. Con esta información pone en juego su Saber Pedagógico para tomar decisiones sobre su actuación y realizar ajustes a lo planeado. (Alba Vásquez et al., 2018, p. 10). Acción que ciclo tras ciclo ha obtenido acciones que permiten mejorarla.</p>
<p>EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES</p>	<p>En este ciclo de reflexión se evidencia el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, haciendo uso de diferentes técnicas e instrumentos de evaluación entendidas como: “procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos; cada técnica de evaluación se acompaña de sus propios instrumentos, definidos como recursos estructurados diseñados para fines específicos” (Chuayffet et al., 2013, p. 19), que permite evidenciar el alcance de los resultados previstos de aprendizaje. Se tiene claridad que “La</p>

evaluación, más que un proceso para certificar debe constituirse en un proceso optimizador de los aprendizajes” (Teresa et al., 2008, p. 467).

Cuando el alumno participa en el proceso evaluativo, las técnicas de evaluación pueden ser las siguientes:

a) autoevaluación: evaluación que hace el alumno de su propia evidencia o producción, atendiendo a unos criterios que han sido negociados con anterioridad (Sanmartí, 2007). Se puede llevar a cabo mediante la autorreflexión y/o el análisis documental;

b) evaluación entre iguales o coevaluación: proceso mediante el cual el alumno evalúa de manera recíproca a sus compañeros del grupo-clase, aplicando criterios de evaluación que han sido negociados previamente (Sanmartí, 2007). Se puede llevar a cabo mediante el análisis documental y/o la observación.

López (2012) plantea que actualmente en España parece existir cierta confusión con la utilización del concepto “coevaluación”. Aunque tradicionalmente ha sido utilizado con el significado de “evaluación entre iguales “

... c) evaluación colaborativa o compartida: “procesos dialógicos que mantiene el profesorado con el alumno sobre la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se han dado. Estos diálogos pueden ser individuales o grupales” (Pérez et al., 2009: 37), citado por:(Hamodi et al., 2015, pp. 155–156)