



Transformaciones de la práctica de enseñanza desde el enfoque EpC haciendo uso de
Realia para fortalecer la oralidad en inglés como lengua extranjera para estudiantes
de ciclo II

Esperanza Lozada Urrea
Licenciada en Lenguas Modernas Español – Inglés
esperanzalour@unisabana.edu.co

Universidad de la Sabana
Facultad en Educación 2020
Maestría en Pedagogía

Transformaciones de la práctica de enseñanza desde el enfoque EpC haciendo uso de
Realia para fortalecer la oralidad en la clase de inglés para básica primaria

Esperanza Lozada Urrea
Universidad de la Sabana

Tesis de Maestría presentada para optar al Título de
MAGISTER EN PEDAGOGÍA

Asesora
María Claudia Cortázar
Mg. Educación Especial

Notas del autor
Esperanza Lozada Urrea
Facultad de Educación
Universidad de la Sabana
Chía

2020

Nota de aceptación _____

Firma de jurado _____

Firma de jurado _____

Chía, 2020

Dedicatoria

*A Dios por tener siempre preparado
el mejor camino para mí.
A mi esposo por su apoyo incondicional,
A mis hijos Emily, Mafe y Juan Camilo
Por ser el motor de mí existir.*

Agradecimientos

*A Dios por encomendarme esta labor tan bonita de enseñar y por darme
discernimiento para
entender que siempre se puede ser mejor docente.
A la Secretaria de Educación por su apoyo en mi formación pos gradual.
A la Universidad de la Sabana por brindar espacios de formación, reflexión,
socialización y
transformación de la práctica pedagógica.
A mi grupo de investigación Yurany y Bibiana por su apoyo incondicional durante este
proceso.
A la Profesora María Claudia Cortázar por su asesoría y apoyo durante esta
experiencia como investigadora
A mis compañeros de semestre por sus valiosos aportes en mi proceso de
transformación de
Las prácticas de enseñanza.
A la Institución Educativa Distrital Santa Bárbara por
Permitirme llevar a cabo esta propuesta de investigación y en especial a mis
estudiantes de
quienes aprendo todos los días,
A mi familia por su comprensión y apoyo durante el curso de la maestría.*

RESUMEN

Este trabajo de investigación fue desarrollado en la IED Santa Bárbara sede B, de la localidad 19, Bogotá D. C. Su propósito es describir la transformación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora desde la observación, descripción, análisis y reflexión de las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza bajo el marco de Enseñanza para la Comprensión a partir de las reflexiones individuales y el trabajo colaborativo con la metodología Lesson Study para fortalecer la oralidad en Inglés haciendo uso de Realia definido como objetos reales llevados al aula para estudiantes de ciclo II.

Esta investigación tiene enfoque cualitativo, alcance descriptivo y diseño de Investigación acción educativa en su implementación; por consiguiente, las reflexiones que aportan a la transformación del ejercicio pedagógico se dan desde el inicio al comprender que la práctica de enseñanza es el objeto de estudio del educador; para esto se toma como punto de partida el análisis, la reflexión y los resultados obtenidos del trabajo con estudiantes antes iniciar los estudios de maestría, donde se identifican fortalezas y debilidades en torno al desarrollo de habilidades comunicativas en la clase de inglés.

Posteriormente se re direccionan y documentan las acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes mediante ciclos de reflexión y se evidencian las transformaciones a través de instrumentos diseñados y aplicados para tal fin. Como resultado de la investigación se consolida el cambio en las concepciones de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de la docente y la generación de situaciones reales de comunicación en el aula para fortalecer la oralidad en inglés.

Palabras Claves: práctica de enseñanza, reflexión, transformación.

SUMMARY

This research work was carried out at IED Santa Bárbara branch B, in locality 19th in Bogotá D.C. The purpose of this paper is to describe the transformation of the teaching practices of a teacher from observation, description, analysis and reflection of the actions around her teaching practice from Teaching for Understanding approach based on individual reflections and collaborative work from Lesson Study methodology to strengthen oral ability in English class by using Realia defined as real objects brought to the classroom for cycle II students.

This study is developed from qualitative descriptive research and designed since educational action research in its implementation; consequently, the reflections that contribute to transformation of the pedagogical exercise took place from the beginning of the process when understanding that teaching practice is the subject matter of a teacher; So the analysis, reflection and results obtained from working with students are taken as starting point before beginning master's studies, where strengths and weaknesses are identified around the development of communication skills in English class.

Subsequently, planning, implementation and evaluating process are redirected and documented through reflection cycles and evidenced through instruments designed and applied to support the transformations. As a result of the research, teacher changed her conceptions about teaching role and involved real communication environment into the classroom to strengthen oral ability in English class.

Keywords: teaching practice, reflection, transformation,

TABLA DE CONTENIDO

1. ANTECEDENTES DE LA PRÁCTICA	1
2. CONTEXTO INSTITUCIONAL	3
3. PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA AL INICIO DE LA INVESTIGACIÓN	6
4. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	10
4.1 Enfoque	13
4.2 Diseño.....	14
4.3 Alcance	14
4.4 Instrumentos para la recolección de datos.....	15
4.5 Categorías de análisis	18
4.5.1 Subcategorías	19
5. CICLOS	17
5.1 Ciclo uno	
Observando las acciones constitutivas de la práctica	17
5.1.1. Reflexión sobre las acciones constitutivas de la práctica.....	21
5.2 Ciclo 2	
Repensando la clase dentro del marco de referencia Enseñanza para la Comprensión (EpC)	23
5.2.1 ¿Cómo se transformó la planeación?	25
5.2.2 ¿Qué hay de nuevo en la implementación?	30
5.2.2.1 Exploración, investigación guiada y proyecto final de síntesis.	32
5.2.3 ¿Cómo se Transformó la evaluación?	36
5.2.4 Reflexión de la transformación de las prácticas de enseñanza.....	37
5.2.4.1 Sobre la planeación	39
5.2.4.2 Sobre la Implementación en aula	39

5.2.4.3 Sobre la evaluación	40
5.1 Ciclo tres	
Reflexión Colaborativa de la práctica desde la metodología Lesson Study	41
5.3.1 Reflexión Lesson Study.....	44
5.3.1.2 Con relación a la planeación	48
5.3.1.3 Con relación a la implementación	49
5.3.1.4 Con relación a la evaluación	50
6. HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	51
6.1 Reflexión sobre los hallazgos y el análisis de datos	57
7. COMPRESIONES Y APORTES AL CONOCIMIENTO	63
8. REFERENCIAS	68
9. ANEXOS.....	72

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Categorías y subcategorías.....	17
Tabla 2. Hallazgos en el ciclo I.....	22
Tabla 3. Desempeños de comprensión.....	26
Tabla 4 Componentes de la Valoración continua.....	29
Tabla 5. Hallazgos ciclo II.....	37
Tabla 5. Dificultades y estrategias de mejoramiento metodología Lesson Study.....	44
Tabla 6. Hallazgos ciclo III.....	47
Tabla 7. Matriz para análisis de datos.....	51
Tabla 8. Rutina de pensamiento antes pensaba... Ahora pienso.....	58

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ubicación geográfica IED Santa Bárbara.....	3
Figura 2. Planeación.	7
Figura 3. Implementación en aula.....	9
Figura 4. Evaluación de los aprendizajes.....	10
Figura 5. Formato de planeación.....	19
Figura 6. Cuaderno de planeación.....	19
Figura 7. Implementación en aula.....	19
Figura 8. Planilla institucional d evaluación.....	20
Figura 9. Dimensiones de la comprensión	23
Figura 10. Desempeño Exploratorio.....	33
Figura 11. Investigación guiada.....	35
Figura 12. Proyecto final de síntesis.....	35
Figura 13. Fases metodología Lesson Study.....	42
.Figura 14. Diseminación de experiencia.	46

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta a padres de familia.....	72
Anexo 2. Video Antecedentes de la práctica.....	73
Anexo 3. Diario de Campo.....	74
Anexo 4. Planeación 2017.....	76
Anexo 5. Planeación EpC.....	77
Anexo 6. Planeación e Implementación rutinas de pensamiento.....	82
Anexo 7. Links de videos.....	88
Anexo 8. Rúbricas de autoevaluación y coevaluación.....	88
Anexo 9. Lista de Chequeo Fuerzas Culturales.....	90
Anexo 10. Escalera de retroalimentación.....	92
Anexo 11. Matriz Lesson Study.....	95

1. ANTECEDENTES DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

La docente Esperanza Lozada, investigadora en este estudio es licenciada en Lenguas Modernas, español e inglés de la Universidad Distrital, graduada en el año 2000, con nivel de inglés B2. Dentro de su formación docente y específicamente en el área de Inglés, ha tenido la oportunidad de tomar cursos de perfeccionamiento del Idioma con el Colombo Americano, el Consejo Británico y el Instituto de Lenguas de La Universidad Distrital (ILUD). Tiene experiencia docente de 20 años, trabajando en colegios católicos, de convenio y de carácter no confesional durante 10 años y 10 años en el sector público siempre en el área de inglés.

Durante los inicios en el camino de la docencia, ejerció como profesora de lengua extranjera en un colegio pequeño en la localidad de Kennedy en Bogotá. Su primer año como docente fue difícil de asumir, ya que en esta etapa de trabajo, ella era muy exigente y autoritaria, lo cual se evidenciaba en el bajo desempeño de sus estudiantes en la asignatura y la desmotivación de sus educandos frente a la clase, esto se daba porque no quería que los jóvenes la vieran como novata en el tema. Fue una época donde tuvo que enfrentar temores y desilusiones frente a la docencia pero no podía dar marcha atrás, porque era el camino que había elegido.

Por su perseverancia en el ejercicio docente, todo fue mejorando con los años y la experiencia obtenida; y esto la ha llevado a asumir retos importantes dentro del ejercicio de la profesión, uno de los más significativos, tuvo lugar cuando fue ubicada en sección de preescolar y primaria de un colegio donde llevaba 4 años en bachillerato. Fue una experiencia abrumadora, porque se vio enfrentada a grupos de estudiantes que no sabía cómo abordar por su edad, características y contexto, pero a pesar del reto que significó para ella, fue una época de grandes experiencias y aprendizajes significativos en su desempeño laboral.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Algunos años más tarde, dicha experiencia como profesora de inglés en primaria, le permitió ubicarse como docente con nombramiento de planta en la Secretaría de Educación de Bogotá en el colegio donde labora actualmente. Allí se vio nuevamente enfrentada a situaciones complejas para el ejercicio de su práctica docente, ya que tuvo muchas dudas al inicio de su labor, porque el nivel de inglés de los niños era muy bajo, casi nulo; en comparación con los estudiantes que había acompañado en su trabajo anterior en una institución privada, dando clases a estudiantes con nivel en Inglés B2. Esto le generó muchas dudas al comienzo del año escolar, más aún cuando los niños entendían que la clase de inglés era para hacer planas de vocabulario y frases cortas que no significaban nada para ellos.

En la actualidad, ejerce como docente para la asignatura de inglés desde preescolar hasta grado quinto en la jornada de la mañana. Espacio que le permite reflexionar sobre los aprendizajes de sus estudiantes apoyada por las comprensiones desarrolladas durante el estudio de la maestría en pedagogía para transformar su práctica desde la realidad de sus clases dentro de un contexto específico.

El acompañamiento que la docente realiza a sus estudiantes mientras estos permanecen en la institución le ha permitido cambiar en ellos algunas concepciones con relación al aprendizaje del inglés, lo cual se evidencia por la buena actitud y disposición de los estudiantes y sus padres hacia la asignatura; haciendo de ésta, un espacio agradable de interacción en el aula, pero así mismo, ella se ha visto enfrentada a situaciones donde a pesar que tener una relación fraterna con sus estudiantes y hacer un acompañamiento permanente en los procesos al interior de la asignatura, no evidencia avances significativos en el fortalecimiento de la habilidades comunicativas en sus estudiantes, ya que al realizar el análisis de algunos videos de clase, ella nota que en la mayor parte de ésta, sus estudiantes realizaban ejercicios de repetición de frases o vocabulario que la docente modelaba desde el tablero, pero dichos ejercicios no le brindaban a sus estudiantes la oportunidad de emplearlos en situaciones comunicativas al interior del aula

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Por consiguiente, las observaciones y hallazgos de su práctica de enseñanza al inicio de la maestría le permitieron identificar y proponer estrategias de mejoramiento para cada una de sus clases.

2. CONTEXTO INSTITUCIONAL

La institución, donde ocurre la práctica investigativa de la docente, está ubicada en Ciudad Bolívar, localidad 19; ésta se encuentra al sur de la ciudad y limita al norte, con la localidad de Bosa; al sur con la localidad de Usme; al oriente con la localidad de Tunjuelito y Usme y al occidente con el municipio de Soacha. Ciudad Bolívar cuenta con una población aproximada de 713.764 habitantes, según datos del departamento administrativo nacional de estadística (DANE) correspondientes al año de 2005.



Figura 1. Mapa localidad Ciudad Bolívar y ubicación IED Santa Bárbara
Fuente: Google Maps

Para la descripción del contexto local e institucional se realizó una encuesta a padres de familia, la cual permitió evidenciar que el sector cuenta con población flotante y migración de familias provenientes de Venezuela, también se identificó que los estudiantes del colegio pertenecen a los estratos 1 y 2. Son familias que en la mayoría de los casos, se dedican al trabajo informal (ventas ambulantes, reciclaje, trabajo por días) sus dinámicas sociales y familiares son muy variadas; madres cabeza de hogar, padres/madres en la cárcel, abuelos o bisabuelos que se hacen cargo de los

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

estudiantes, y en la gran mayoría de los casos, los educandos permanecen sin ningún acompañamiento familiar para el desarrollo de sus deberes académico; según información de los padres o cuidadores de los niños, en este sector es común encontrar expendios de droga, bandas de micro tráfico y problemas de pandillismo generando inseguridad en los lugares aledaños a la institución. (Anexo 1)

El IED Santa Bárbara cuenta con tres sedes localizadas en los barrios Compartir, Juan Pablo II y Marandú, tiene una población de 1.600 estudiantes entre preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, en las jornadas mañana y tarde. Su equipo directivo se conforma por un rector para las tres sedes y tres coordinadores que se encargan de direccionar los procesos tanto académicos como con vivenciales en ambas jornadas para cada una de las sedes con las que cuenta la institución. El colegio tiene un cuerpo docente de 81 maestros para atender a toda la población institucional en todas las áreas del conocimiento como lo plantea la ley 115 del 1994. En la institución se encuentran tres orientadoras; una para cada sede, por consiguiente, ellas deben ofrecer acompañamiento socio-emocional a estudiantes y sus familias en ambas jornadas.

Su proyecto educativo institucional (PEI) se denomina “la comunicación integral como eje fundamental en el fortalecimiento de la ciudadanía y la convivencia”. Dentro de esta filosofía, la institución educativa contempla como misión, formar estudiantes integrales a partir del fortalecimiento de la ciudadanía y la convivencia, mediante la vivencia de los valores de autoestima, respeto, responsabilidad y autonomía, con miras a construir un proyecto de vida que le aporte a la comunidad. Así mismo, el colegio Santa Bárbara tiene como visión, ser una institución comprometida y reconocida en la formación de sujetos empoderados como agentes transformadores de su entorno.

El colegio fundamenta y soporta su proceso educativo en los principios y valores de la “ética del cuidado”, siendo estos la convicción que la responsabilidad y la autonomía frente a los compromisos adquiridos posibilitan la sana convivencia entre sus miembros. Dentro de estos principios, el que fundamenta la vida institucional, es el

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

derecho a la educación, entendido como el eje que engrana la formación de “sujetos motivados, que gocen de las garantías esenciales en cuanto al cuidado, la seguridad y el buen trato”.

Dentro de la ética del cuidado, la institución tiene como pilares: el cuidado de sí mismo; entendido como en cuidado de la salud, del cuerpo y atención ante los peligros que atenten contra la integridad de la persona. El cuidado de la mente, relacionado con los aspectos que promuevan el desarrollo intelectual, mediante el conocimiento y el cultivo de talentos y aptitudes. El cuidado del otro, mediante la posibilidad de generar relaciones armónicas a través de la vivencia de los valores. El cuidado de lo que es de todos, promoviendo en la comunidad, identidad y sentido de pertenencia con relación al buen uso y cuidado de los bienes institucionales que están al servicio de todos, dejando claridad que es deber de la comunidad escolar, velar por su buen uso y conservación. El cuidado de la palabra; como garante del respeto por las ideas y expresiones religiosas, ideológicas y filosóficas de los demás.

En esta institución, se adopta el marco de Enseñanza para la Comprensión (EpC), con el fin de desarrollar habilidades, conocimientos, motivaciones y actitudes hacia el aprendizaje en sus grados de preescolar, básica y media. Esta apropiación del marco conceptual de la EpC, en su proceso de implementación en el colegio se ha visto afectado por razones tales como alta rotación de docentes, pocos espacios de socialización del enfoque entre colegas, falta de capacitación apatía frente al estudio y apropiación del marco; solo hasta el año 2018, se decidió estudiarlo, analizarlo e iniciar su implementación en todas las sedes y jornadas, iniciando por la sensibilización de los profesores para que las clases estuvieran direccionadas dentro de dicho marco conceptual.

Con relación a los horarios de clase en la sede B jornada mañana, estos se distribuyen desde las 6:30 a.m. hasta las 11:30 a.m. de lunes a viernes. La docente investigadora tiene una asignación académica de 23 horas con estudiantes de grado Jardín a Quinto en el área de inglés. Quienes, se encuentran en un rango de edades

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

comprendidas entre los 4 y los 12 años de edad. No cuenta dentro de su horario de clase con espacio para reunión de área; solo se da lugar a reunión general con coordinación y ambas jornadas dos veces por semana para tratar asuntos generales de la sede b; por lo tanto sus acciones de planeación, implementación y evaluación en sus clases, no cuentan con socialización ni aportes de colegas en la institución.

Cada grupo de estudiantes con los que la docente investigadora interactúa, cuenta con un número entre 20 y 32 estudiantes. En el caso particular de las clases de inglés, éstas son organizadas para Preescolar con una intensidad horaria de una hora, primero y segundo, dos horas y de tercero a quinto tres horas. Permitiéndole a la docente investigadora, desde su comprensión del marco conceptual de la EpC reflexionar en los procesos que ha venido desarrollando en cada uno de ciclos de educación en la institución, ya que para primer ciclo, el trabajo ha girado en torno a la sensibilización de los estudiantes frente a la lengua extranjera con canciones, dinámicas, apropiación de comandos de clase, uso/ repetición de frases cortas para referirse a situaciones que se dan al interior del aula y acercamiento a vocabulario relacionado con su entorno más cercano y para ciclo dos, el enfoque de la asignatura se ha centrado en la práctica de vocabulario relacionado con diversos contextos, donde el objetivo es lograr que los estudiantes produzcan enunciados cortos para referirse a situaciones relacionadas con su entorno familiar, local y escolar en lengua extranjera.

Por lo tanto, el reconocimiento del contexto de la práctica de enseñanza le permitió a la docente investigadora conocer las circunstancias y los factores externos que están involucrados en su ejercicio docente y los hallazgos y las reflexiones que aquí surgen son el insumo para observar y analizar sus prácticas de enseñanza al inicio de esta investigación con una óptica más amplia desde el trabajo individual y colaborativo; aportado por cada uno de los insumos brindados por la Maestría en Pedagogía

3. PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA AL INICIO DE LA INVESTIGACIÓN

Durante esta investigación, la docente ha podido evidenciar y reflexionar sobre los factores que no favorecían el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

área de inglés como lengua extranjera con sus estudiantes, a pesar de planear e implementar actividades que motivaran a sus estudiantes y los llevaran a hacer uso del inglés en contextos reales de comunicación. Este proceso le ha permitido evidenciar y reflexionar sobre los factores que no favorecían el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el área de inglés como lengua extranjera con sus estudiantes, a pesar de planear e implementar actividades que motivaran a sus estudiantes y los llevaran a hacer uso del inglés en contextos reales de comunicación.

Estos factores se pueden analizar desde las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza definidas como el conjunto de actividades que le permiten al docente planificar, desarrollar y evaluar procesos intencionados de enseñanza mediante los cuales se favorece el aprendizaje de contenidos, conocimientos, habilidades, actitudes y valores. (Esquivel, C. & González C, 2008). Estas definiciones le permitieron a la docente investigadora identificar que la planeación de sus clases respondían más a la organización de actividades para el desarrollo de contenidos y uso de la memoria, que a procesos de comprensión y desarrollo de habilidades comunicativas en lengua extranjera.

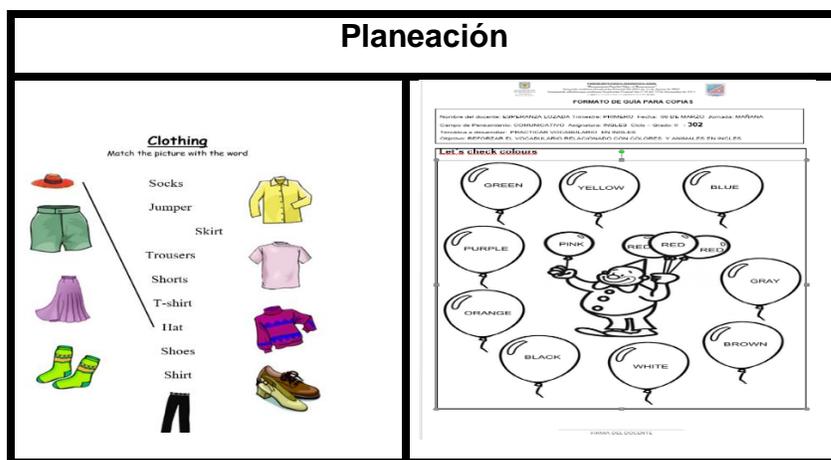


Figura 2. La docente organiza actividades para que sus estudiantes las desarrollen en clase. Año 2017
Fuente Elaboración Propia

En dichas planeaciones no se hacía evidente la correlación con documentos como los Estándares Básicos ni los DBA emanados por el Ministerio de Educación Nacional para

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

la enseñanza del inglés como lengua extranjera; por lo tanto su planeación no daba cuenta de los niveles de desempeño para el desarrollo de habilidades comunicativas que debía trabajar para cada grado como lo plantea el MEN. Dentro de los hallazgos en esta etapa de la investigación, la docente puede evidenciar que sus planeaciones de clase se centraban en la organización de fotocopias con actividades para los estudiantes, juegos, trabajo en páginas de libros que tuvieran actividades relacionadas con el tema a tratar y algunas otras tomadas de herramientas digitales como YouTube, blogs y Google. En la mayoría de los casos la planeación se realizaba para todo el periodo académico y durante el transcurso del mismo, se iba nutriendo con actividades que la docente iba consultando en los recursos digitales ya nombrados.

Con relación a la implementación en aula, se evidencia que la docente hablaba la mayor parte del tiempo y sus estudiantes realizaban trabajos relacionados con estructuras gramaticales y con actividades que presentaban información dada de manera directa para posteriormente evaluar su retención. Dichas actividades se realizaban de forma desarticulada con el contexto de los estudiantes, del PEI de la institución que promueve “la comunicación integral como eje fundamental en el fortalecimiento de la ciudadanía y la convivencia” y del marco EpC, adoptado por la institución desde hace varios años; con relación a la organización del aula de clase, se privilegia la distribución de estudiantes por filas, lo cual dificultaba el contacto visual entre docente-estudiante y entre estudiantes, situación que favorece la distracción de los niños, especialmente cuando se hacen explicaciones en el tablero.

En la dinámica de sus clases, se evidencia la realización de sesiones en ambientes controlados por la docente, con el fin de mantener la disciplina de los estudiantes. En su aula, se evidenciaba dificultad en la exploración de saberes previos e ideas de los estudiantes, siendo una constante en ese momento centrar el trabajo de aula en promover la participación de los estudiantes mediante ejercicios de repetición de vocabulario y frases cortas: Con esta dinámica la mayoría de los estudiantes estaban muy activos durante las sesiones de trabajo, pero al terminar las clases el nivel de retención de información del vocabulario le hacía percibir a la docente que los

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

estudiantes están aprendiendo a comunicarse en inglés como lengua extranjera pero esta retención de información no se manifestaba más allá de la repetición; es decir si la docente proponía un ejercicio de construcción de nuevos enunciados partir del vocabulario trabajado, la participación de los estudiantes era mínima



Figura 3. La docente dirige el trabajo en aula mediante el desarrollo de guías donde se favorece el trabajo individual año 2017 -2018. Fuente Elaboración Propia.

Los criterios para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se basaban en el desarrollo y presentación de actividades, las cuales eran socializadas y retroalimentados en clase, para luego ser calificados de 1 a 100, según escala institucional de evaluación. (Anexo 2) Este hallazgo le permitió a la docente investigadora entender que el desempeño académico de sus estudiantes estaba determinado por una escala numérica y no por un proceso de valoración continua como debía ser direccionado según el marco de la EpC. Así lo refieren Blythe, Bondy & Kendall (1998) cuando sostienen que la valoración continua “es el proceso de brindar respuesta claras y retroalimentación oportuna de los desempeños de comprensión de los estudiantes; de modo que le permita mejorar en sus próximos desempeños”.

Con relación a los instrumentos para evaluar los aprendizajes de los estudiantes, estos se limitaban a pruebas escritas (evaluación trimestral) o evaluaciones cortas sobre los contenidos trabajados en clase. Al final de cada periodo académico (trimestre) se realizaban procesos autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación mediante algunos criterios escritos en el tablero, los cuales no se socializaban con los estudiantes desde el inicio del periodo académico. Por consiguiente, la autoevaluación,

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

heteroevaluación y coevaluación se convertían en una nota más dentro de la planilla de evaluación para cada curso. Como resultado de este proceso, los niños que aprobaban la asignatura, eran los estudiantes que pasaban las evaluaciones escritas. Esta forma de evaluar los aprendizajes no permitía evidenciar los avances, fortalezas y aspectos por mejorar de aquellos estudiantes que no sobresalían por su desempeño académico en el aula.



Figura 4. La docente evalúa el desempeño de los estudiantes mediante escala valorativa de 1 a 100, Sin tener en cuenta criterios de valoración continua
Fuente Elaboración Propia.

Los hallazgos y las reflexiones que realizó la docente investigadora al inicio de su trabajo en la Maestría en Pedagogía, le permitieron comprender que las acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes de sus estudiantes no favorecían el desarrollo de comprensiones ni fortalecían las habilidades comunicativas, pero así mismo, esas reflexiones la invitaron a profundizar en las relaciones docente-conocimiento, docente-estudiante-conocimiento; docente-estudiante y estudiante-conocimiento, para buscar estrategias que le permitieran fortalecer las capacidades de los educandos con relación al desarrollo de sus habilidades comunicativas en la clase de Inglés como lengua extranjera.

4. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Durante sus años de ejercicio de la profesión docente, la docente investigadora había centrado sus acciones de planeación, implementación y evaluación en la

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

presentación de la gramática, asignación, desarrollo y evaluación oral y escrita de actividades con el propósito de fortalecer las habilidades comunicativas de sus estudiantes tanto de primaria como de bachillerato para la clase de lengua extranjera, propósito que no lograba, especialmente con los estudiantes de primaria en la IED donde labora actualmente; ya que siempre que proponía a sus estudiantes actividades para expresarse en Inglés, ellos le respondían "no puedo, yo no sé Inglés", lo cual era frustrante, teniendo en cuenta los tiempos que dedicaba a planear y desarrollar actividades (Juegos, dinámicas, guías, juegos de roles, exposiciones, entre otros) que promovieran las habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar) en inglés. Como resultado de esos procesos, la evaluación no daba cuenta del trabajo realizado en el aula porque en la mayoría de los casos las evaluaciones (exámenes) eran valoradas con desempeño bajo o insuficiente.

Pero es gracias a los aportes de la maestría (seminarios, asesorías, interacción con pares académicos, con aportes de la metodología Lesson Study, investigadores y referentes teóricos), que la docente investigadora, comprendió desde el inicio, que su práctica de enseñanza, podía ser objeto de estudio y por lo tanto observada, analizada, reflexionada y transformada a partir de los aprendizajes obtenidos en los diversos espacios de interacción académica, por lo tanto, ella toma como objeto de estudio en este proceso de investigación, a la enseñanza como práctica de investigación y a la persona del docente como investigador de su práctica. Latorre, (2005)

Entendiendo que su objeto de estudio es la práctica misma, la cual sucede dentro del marco conceptual de la EpC; decidió observar y analizar los elementos constitutivos de la misma para detenerse a reflexionar en torno al ambiente y las circunstancias que se hacían presente durante sus clases con el fin de evidenciar si sus estudiantes estaban desarrollando comprensiones al interior de las clases, para esto, se apoya de las ocho fuerza culturales con el propósito de identificar si su aula era un espacio donde se promueve una cultura de pensamiento, entendida como " los lugares en donde el pensamiento del grupo, tanto individual como colectivo, se valora,

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

se hace visible y se promueve activamente como parte de la experiencia cotidiana de todos los miembros del grupo” Ritchhart,(.2002)

Involucrar en este proceso de transformación de la práctica de enseñanza de la docente a los estudiantes de ciclo II, se puede considerar como la oportunidad para re-significar el aula de clase por ser estudiantes que han iniciado su proceso en la institución desde preescolar y por la interacción que la docente tiene con los educandos por varios años, ella puede ir evidenciando las comprensiones que se van desarrollando en ellos a partir de los aportes de la Maestría en Pedagogía. Teniendo en cuenta el conocimiento que la docente tiene de sus estudiantes, en ciclo II se encuentran niños que demuestran dificultad a la hora de interactuar en inglés, ya sea por temor a cometer errores o por desconocimiento de vocabulario o frases acorde a las situaciones comunicativas que se les presentaba en clase para interactuar con sus pares; aspecto que se evidencia cuando realizaban ejercicios de oralidad para comunicarse en el contexto del aula en torno a situaciones de su entorno escolar o familiar. Pero a su vez, también se encuentran estudiantes, que al ser conectados con recursos didácticos o situaciones de su contexto manifiestan interés y se genera en ellos la necesidad de comunicar sus ideas en lengua extranjera, lo cual motiva a los compañeros con mayores dificultades a la hora de interactuar en clase.

Los estudiantes de ciclo II son niños de edades entre 7 y 11 años de edad que ya han desarrollado los patrones de adquisición de la lengua materna desde el componente fonológico, morfológico, semántico y sintáctico. Según Murado (2014) este desarrollo cognitivo en el aprendizaje de la lengua materna en los niños, favorece aspectos en la adquisición de una lengua extranjera, ya que los mismos se repiten de forma sistemática y natural, por lo tanto la docente investigadora puede sacar mayor beneficio de las aptitudes, motivación hacia la lengua extranjera, edad, proceso cognitivo, inteligencia, personalidad de sus estudiantes y para generar situaciones comunicativas al interior del aula a partir de la interacción con el contexto de los estudiantes. Teniendo en cuenta las reflexiones construidas hasta el momento en este proceso la docente se plantea la siguiente pregunta de investigación:

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

¿Qué transformaciones de la práctica de enseñanza dentro del marco de la EpC se hacen necesarias para fortalecer la oralidad en inglés como lengua extranjera con estudiantes de ciclo 2?

Siendo su objetivo principal:

Describir la transformación de la práctica de enseñanza desde el enfoque EpC haciendo uso de Realia para fortalecer la oralidad en la clase de inglés como lengua extranjera para estudiantes de ciclo II

Y sus objetivos específicos:

- Analizar las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de la docente investigadora para identificar fortalezas, debilidades y aspectos a mejorar.
- Planear unidades de comprensión dentro del marco de la EpC para fortalecer la oralidad en la clase en inglés como lengua extranjera de los estudiantes de ciclo dos
- Implementar en aula estrategias didácticas para fortalecer la oralidad en inglés
- Evidenciar los avances de los estudiantes de ciclo dos en torno a la oralidad mediante la valoración continua en la clase de inglés como lengua extranjera
- Describir las comprensiones alcanzadas por la docente durante el proceso de investigación

4.1 Enfoque

Por la naturaleza de este proceso, en el cual se involucra a la docente como agente que observa, describe y analiza su práctica de enseñanza para reflexionarla y transformarla, se propone realizar la investigación desde el enfoque cualitativo; ya que este es un procedimiento metódico para comprender el conjunto de cualidades interrelacionadas que definen el objeto de estudio en esta investigación (Mejia,2013) Por lo tanto, este enfoque favorece el proceso para describir el proceso de transformación de las prácticas de la docente, otorgándole a ella un papel protagónico durante el análisis, la reflexión, y transformación en cada una de las acciones

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

constitutivas de su práctica como lo plantea Hernández, Fernández y Baptista (2014), quienes además le confieren al enfoque cualitativo características interpretativas que hacen al objeto de estudio visible para comprenderlo.

4.2 Diseño

Este trabajo se enmarca en un diseño de investigación acción educativa, definido como un proceso mediante el cual el docente investigador a través de la observación y aplicación de diversos instrumentos recolecta datos; analiza la información obtenida, y profundiza en los hallazgos para proponer estrategias de mejora de su objeto de estudio. A partir de las observaciones realizadas y los hallazgos obtenidos la docente investigadora analiza su rol, la metodología que emplea, las relaciones que se establecen entre ella, el conocimiento y sus estudiantes, así como su cotidianidad en el aula para reflexionar, buscar y seleccionar las herramientas apropiadas para proponer e implementar en el aula situaciones en torno a la enseñanza y aprendizaje de la oralidad inglés desde su contexto de aula. Sampieri. (2014).

Dentro de este diseño de investigación y siendo el propósito la descripción de las transformaciones de la práctica de la docente investigadora, se hace necesario que las acciones constitutivas de planeación, implementación y evaluación se reflexionen desde ciclos (que serán descritos más adelante) como herramienta para el análisis en profundidad de la acción de enseñanza, la comprensión de ésta y la mejora de la situaciones en las que cada acción constitutiva tiene lugar. Kemmis y McTaggart (1988)

4.3 Alcance

Este trabajo de investigación tiene alcance descriptivo, ya que el propósito del mismo es describir el fenómeno de la práctica de enseñanza y evidenciar las comprensiones que surgen en torno a su análisis, reflexión y transformación, así lo señala Hernández Sampieri (2014) cuando sostiene que este tipo de alcance “Busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno” que para el caso particular de la presente investigación es la práctica de enseñanza.

4.4 Instrumentos para la recolección de datos

Para que el proceso de observación, análisis e interpretación de los hallazgos, le permitan a la docente investigadora describir transformaciones reales en su aula de clase, ella considera necesario apoyarse en instrumentos en los cuales consolidar información relevante para su posterior análisis en el marco de las acciones de planeación, implementación y evaluación tanto de los aprendizajes de los estudiantes como de su actuar como docente. Por eso diseña su diario de campo a partir de la comprensión de los elementos que quería identificar en cada una de sus sesiones de clase (Anexo 3), también decide recoger evidencias a partir de los videos de clase, encuestas a estudiantes y padres de familias, rúbricas y matrices de evaluación, como herramientas que permiten volver al análisis de episodios significativos dentro del proceso investigativo en la maestría.

Con relación al uso del diario de campo, Álzate (s.f.) señala

Es un registro de elementos que ponen de manifiesto los aspectos del aprendizaje y del crecimiento personal y profesional de cada estudiante a lo largo de un período de tiempo. Incluye la narración de los momentos vividos en relación con el objeto del conocimiento (curso) y las reflexiones que de ella se derivan [...] Sirve de base al educador o educadora para probar nuevas estrategias de enseñanza y evaluación, adaptarse a ellas y dominarlas antes de probar nuevas.

Los videos grabaciones dentro de esta investigación se emplean con el fin de captar y analizar los episodios significativos dentro del desarrollo de cada sesión de trabajo al interior del aula. Con relación a este tema Rochelle (2000), considera que “las video grabaciones son el instrumento que mejor muestra las interacciones, gestos y conversaciones, además posibilita observaciones reiteradas de la misma sesión ya sea

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

de forma individual o cuando hace parte de reflexiones grupales de las practicas d enseñanza

En el caso de las encuestas, estas se proponen para conocer el contexto local y familiar de los estudiantes, permitiendo a la docente investigadora acercarse a la realidad de sus estudiantes para involucrarla en el trabajo del aula. Según López y Fachellis (2015), las encuestas se definen “como un procedimiento sistemático y riguroso de investigación” Mediante la puesta en marcha de esta herramienta fue posible conocer el contexto familiar, los gustos, intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes, ya que estos aspectos no eran tomados en cuenta antes del inicio de los estudios de maestría

En esta investigación se hace uso de las rúbricas para evidenciar las comprensiones que van desarrollando los estudiantes durante las fases de los desempeños de comprensión. Al respecto Pates, Homestead & McGinnis (1993) las definen como “un conjunto de criterios [...] que proporcionan descripciones niveladas de la ejecución de una actividad en aspectos observables” Dichos aspectos observables en esta investigación se definen a partir de la definición de las metas de comprensión propuestas en las unidades de comprensión y se consolidan como instrumento importante dentro del proceso de valoración continua para realizar auto y coevaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

Las matrices de evaluación se consolidan durante este proceso investigativo como instrumentos para la recolección análisis y reflexión de los datos obtenidos durante el ciclo tres y son tomadas a partir del trabajo realizado en el marco del seminario de investigación tres y cuatro con el Docente Gerson Maturana PhD

4.5 Categorías de análisis

Durante el análisis y la reflexión en el camino a la descripción de las prácticas de enseñanza transformación de la práctica de la docente investigadora, surgen como categorías de análisis: las acciones de planeación, Intervención y evaluación de su

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

quehacer, las cuales son profundizadas en cada uno de los ciclos de reflexión desarrollados durante la investigación.

4.5.1 Subcategorías

En el presente documento, el análisis de las subcategorías, se desarrollan de la siguiente manera:

Tabla 1.

Descripción categorías y subcategorías de la investigación

Categoría	Subcategoría
1. Planeación	Dimensiones de la comprensión
2. Implementación	Rutinas de pensamiento Realia
3. Evaluación	Valoración continua

Fuente: elaboración propia

5. CICLOS DE REFLEXIÓN

A continuación la docente presenta los ciclos de reflexión que marcan hitos en su proceso de transformación de la práctica de enseñanza durante su recorrido investigativo en la Maestría en Pedagogía. Los cuales están determinados por observaciones y reflexiones personales, de sus pares académicos, de su asesora, del trabajo individual, colaborativo y de la retroalimentación dada por los docentes que acompañan los seminarios teniendo como soporte teórico los aportes de autores que le dan carácter investigativo a cada uno de los ciclos aquí presentados.

5.1 Ciclo I: Observando las acciones constitutivas de la práctica

Durante esta etapa en primer semestre de la maestría, la docente investigadora hace un acercamiento a la observación de las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza en la IED donde labora. Este proceso le permite identificar fortalezas, debilidades y aspectos a mejorar en los próximos ciclos de reflexión. Esta reflexión, se inicia con la observación del formato de planeación, en ese momento la docente

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

consideraba que el diseño del formato era importante para la planeación de clases, aspecto que, como se verá se fue modificando en las reflexiones posteriores.

Dicho formato, aunque fue diseñado institucionalmente da cuenta de algunos elementos del marco de EpC (hilo conductor, meta de comprensión, desempeños de comprensión) pero no contempla la valoración continua en sus proceso evaluativos. Dicha planeación centra su atención en la planeación de contenidos pero no da cuenta de las dimensiones de la comprensión (contenido, método comunicación y propósito) en la elaboración de las metas de comprensión como lo sugiere Stone (1999), en el análisis de este instrumento, la docente investigadora evidencia que en la planeación, se privilegiaba la dimensión de contenido desconociendo las otras dimensiones en la planeación de la asignatura para cada grado. (Anexo 4)

COMUNICACIÓN	Lengua Castellana	Producirá frases orales y escritas que respondan a diferentes propósitos comunicativos.	El estudiante comprende la relación entre sonido y grafema de las vocales y algunas consonantes dentro de la palabra enmarcada en la oración.	El estudiante comprende que la combinación de vocales y consonantes le permiten construir oraciones cortas con sentido en un lenguaje oral y escrito.	El estudiante comprenderá que puede crear textos de forma oral y escrita a partir de sus necesidades comunicativas.
	Inglés		El estudiante comprende que el uso del espacio en el cuaderno contribuye a la organización y claridad en su proceso lectoescritor.	El estudiante comprende que puede expresar sus ideas y sentimientos a través de la literatura afianzando sus habilidades comunicativas (escuchar-hablar – leer- escribir).	
			El estudiante comprende y ejecuta comandos sencillos y expresiones básicas en inglés como acercamiento a una lengua extranjera.	El estudiante comprende y hace uso de vocabulario sencillo para producir enunciados cortos refiriéndose a su nombre, edad y fruta favorita.	El estudiante comprenderá que puede hacer uso de vocabulario y expresiones en inglés, para referirse a su familia y otras categorías vistas en clase.

Figura 5. Formato de planeación anual de metas de Comprensión. 2017- 2018.

En la cual se evidencia que las metas de comprensión propuestas proponen que el estudiante aprenda el vocabulario sugerido en las temáticas propuestas sin ningún propósito comunicativo

Fuente: planeación institucional por campos de pensamiento.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

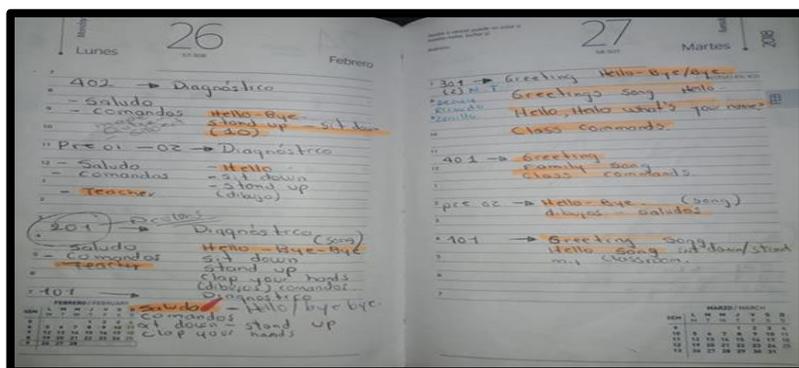


Figura 6. Cuaderno de planeación de clases. 2017- 2018

La planeación de cada sesión de clase se enfoca en el trabajo sobre contenidos, desconociendo los elementos del marco de la EpC

Fuente: elaboración propia

Con relación a la implementación en las clases, la docente analiza su manera de organizar y gestionar su trabajo en el aula, para lo cual, retoma su planeación diaria de clase y observa videos cortos ejerciendo su labor en el el aula de grado cuarto y quinto y toma algunas fotos de los trabajos realizados por los estudiantes en grupos donde ella da su clase de inglés como lengua extranjera Este análisis, le permite evidenciar que sus prácticas de enseñanza no están direccionadas dentro del marco conceptual de la EpC; ya que en la mayoría de los casos, su trabajo está enfocado en la realización de actividades descontextualizadas, donde no es claro o no existe propósito de comunicación, no se establece enlace con los conocimientos previos y el desarrollo de las actividades se realiza de forma aislada del contexto y la realidad de los estudiantes. Por lo tanto el trabajo realizado por la docente en el aula no favorece el desarrollo de comprensiones en los estudiantes.



Figura 7. Implementación en aula. 2017- 2018. Se privilegia el trabajo individual y la retención de contenidos. No promueve el desarrollo de comprensiones en los estudiantes.

Fuente: elaboración propio

5.1.1 Reflexión sobre las acciones constitutivas la práctica

Durante este proceso la docente puede evidenciar que su clase tiene elementos que son fuente de análisis para la reflexión y comprensión de la lógica que seguía al planear, implementar y evaluar en su institución educativa. Esto le permite ampliar su panorama para reflexionar su práctica de enseñanza ya no desde su parecer sino apoyándose en los aportes que le hacen autores trabajados durante esta primera etapa en el curso de la maestría.

De las observaciones realizadas de la práctica, la docente investigadora puede evidenciar que a pesar que su interés es generar un ambiente agradable y significativo de aprendizaje para sus estudiantes, en éste, falta tener en cuenta el contexto social y cultural de sus educandos, sus intereses, sus expectativas, también observa que el entorno donde se desarrollan las clases carece de una organización del aula que permita la participación activa de todos los estudiantes, de la misma forma, observa falta de trabajo con los conocimientos previos de los niños y no hay conexión con los nuevos aprendizajes que se van trabajando durante el periodo académico. También nota que sus clases responden al cumplimiento de los contenidos planteados en la malla curricular y no a la generación de un ambiente de aula donde se promuevan situaciones reales de comunicación en lengua extranjera; ya que las sesiones de trabajo con estudiantes, en la mayoría de los casos, giran en torno a la práctica y repetición de ejercicios según los ejemplos dados en clase, los cuales corresponden más al uso del método directo en la enseñanza del inglés T. Terrell (1977) que al enfoque comunicativo como la docente investigadora pretendía durante el desarrollo de su clases.

Los hallazgos en este ciclo llevan a la docente a reflexionar sobre cada una de las categoría y subcategorías propuestas para comprender que para evidenciar las transformaciones de su prácticas de enseñanza, debe entender cómo es su aula de clase, qué sucede en su interior cuando se realiza cada sesión de trabajo, qué cambios debe realizar en la planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes de

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

sus estudiantes para que el proceso de enseñanza - aprendizaje sea significativo para ellos desde su realidad.

Tabla 2. Hallazgos del ciclo I

HALLAZGOS EN EL CICLO I			
Categoría		Subcategoría	
Planeación	Basada en contenidos Contempla algunos elementos de la EpC Las metas planteadas no promueven el desarrollo de comprensiones	Dimensiones de la comprensión (contenido, metas, propósito, comunicación)	La planeación se enfoca en el desarrollo de contenidos , desconociendo la demás dimensiones de la comprensión
Implementación	Desarrollo de actividades de la realidad de los estudiantes.	Rutinas de pensamiento Realía	No hay indagación de saberes previos. No se establece conexión con los nuevos aprendizajes No se evidencia desarrollo de comprensiones. El contexto de los estudiantes no se involucra en la clase
Evaluación	Criterios de valoración numérica 1 – 100.	Valoración continua	No están presente en este ciclo. Se realiza retroalimentación sobre corrección de los errores gramaticales.

Elaboración: fuente propia

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

A partir de los hallazgos en este ciclo, la docentes se plantea algunos interrogantes que surgen dentro de su proceso de investigación, entre ellos se encuentran: qué rol desempeñan los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, qué momentos de trabajo deben tener sus clases para que sus estudiantes puedan evidenciar sus propias comprensiones a partir de la implementación de situaciones reales de comunicación durante el año escolar.

Estas preguntas más las que han ido surgiendo posteriormente son el insumo para continuar fortaleciendo los procesos de transformación de las prácticas de la docente durante el trabajo investigativo en su ciclo de formación durante la Maestría en Pedagogía.

5.2 Ciclo II: Re-pensando la clase dentro del marco de Enseñanza para la comprensión (EpC)

Uno de los intereses fundamentales de la docente investigadora para iniciar sus estudios de Maestría en Pedagogía, estuvo determinado por la necesidad de profundizar en los elementos que le permitieran desarrollar sus clases dentro del marco conceptual de Enseñanza para la Comprensión, ya que cómo se presentó en el contexto institucional, éste es el marco adoptado por el colegio desde hace varios años, pero por diversas circunstancias no se evidencia en el trabajo diario de los docentes al interior de esta IED. Por lo tanto, dentro de su proceso reflexivo surge el siguiente interrogante: ¿Qué debe saber la docente investigadora para implementar Enseñanza para Comprensión en su aula? ¿Qué estrategias didácticas debe implementar la docente para promover la oralidad en ingles mediante situaciones reales de comunicación en su aula de lengua extranjera? ¿Cómo puede la docente involucrar a sus estudiantes en procesos de reflexión sobre sus aprendizajes al interior del aula?

Dentro del ejercicio pedagógico, pensar en la transformación de las prácticas de enseñanza desde el marco de la EpC, exige que la docente re-estructure la planeación, la implementación e involucre en su trabajo mecanismos de evaluación, que ofrezcan a sus estudiantes espacios de reflexión y construcción de saberes tanto para ellos como

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

para la profesora. Ya que en su proceso de transformación, la docente comprende que una adecuada planificación, implementación y evaluación de la enseñanza, es condición esencial de una práctica educativa de calidad. Rodríguez R.(2013).

Con relación a los elementos que debe contener una clase dentro del marco de EpC, la docente considera necesario clarificar sus conceptos e ideas en torno a las metas de comprensión, los desempeños, los criterios de valoración continua en concordancia con los estándares básicos para la enseñanza del inglés y los derechos básicos de aprendizaje emanados por el Ministerio de educación; ya que como se evidencia en el ciclo anterior, sus clases carecían de estructura frente a qué enseñar, cómo enseñarlo, para qué enseñarlo y cómo deben los estudiantes expresar lo aprendido, todo esto con el propósito de desarrollar procesos de pensamiento y generar situaciones reales y significativas de comunicación con los niños al interior del salón de clase.

Desde ésta perspectiva, la docente investigadora comprende que la EpC es un marco conceptual que nace del constructivismo con el objetivo de apoyar a los docentes para diseñar, aplicar, evaluar, analizar y reflexionar sobre prácticas de aula que fomenten la comprensión. Para esto, toma como punto de partida la definición de comprensión desde los aportes de autores como Perkins (1999), quien sostiene que “La comprensión es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe”. Daniel Wilson (1999), además de concebirla como una habilidad, le otorga carácter “para resolver problemas, crear productos e interactuar con el mundo que nos rodea” y Stone (2008:97), quien ve la comprensión como:

La capacidad de desempeño flexible con énfasis en la flexibilidad. La comprensión se presenta cuando la gente puede pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe. Por contraste, cuando un estudiante no puede ir más allá de la memorización, el pensamiento y la acción rutinaria, le indica que hay falta de Comprensión

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

En las definiciones anteriores se puede observar que la comprensión, ya sea como habilidad o capacidad de pensar y actuar con lo que se ha aprendido, le permite al individuo desarrollar habilidades de pensamiento que transformarán su manera de concebir el mundo que lo rodea. Por tal razón, cuando se habla de comprensión dentro del marco de la EpC, se hace referencia a la posibilidad que tiene un estudiante de darle sentido, hallarle significado y darle uso en contexto al saber con el cual interactúa.

5.2.1 ¿Cómo se transformó la planeación?

Dentro del proceso de construcción de sentido del por qué y para qué de lo que se hace al interior del aula, especialmente con una población tan vulnerable, la docente direcciona su planeación reformulando las metas de comprensión; para esto se enfoca en las dimensiones de la comprensión (contenido, método, propósito y comunicación) la inclusión de estas dimensiones, marcan la ruta de trabajo de la docente para planear, desarrollar y evaluar en su aula situaciones que promuevan ambientes reales de comunicación en su clase de lengua extranjera. Stone (2018)

DIMENSIONES DE COMPRENSIÓN		
DIMENSIONES	PREGUNTAS CLAVES	DEFINICIÓN
Conocimiento/ Contenido	¿Qué quiero que los estudiantes comprendan?	Describe y valora la calidad, nivel de profundidad y organización del conocimiento. Evalúa la fluidez de una persona para identificar los elementos del conocimiento: estructurando agrupando y categorizando el conocimiento.
Método	¿Cómo construyo esa comprensión? ¿Cómo se que comprenden?	Describe y valora los aspectos epistemológicos de la comprensión de las personas. Evalúa cómo las personas construyen y validan sus conocimiento con respecto a los procedimientos y estándares disciplinares
Propósito	¿Para qué ese conocimiento? ¿para qué sirve este conocimiento en la disciplina? ¿Qué conexiones se pueden hacer con la vida y el mundo real?	Describe y valora el nivel de reflexión y las conexiones personales del individuo con el conocimiento. Evalúa la habilidad de las personas para identificar puntos esenciales del conocimiento, no solo para sí mismo sino dentro del contexto de otro conocimiento disciplinario
Comunicación	¿Cómo representa esas comprensiones a otros?	Describe y valora la variedad de formas de comunicación que utiliza una persona cuando expresa su conocimiento. También evalúa la sensibilidad de las personas para cambiar la forma de comunicación teniendo en cuenta el contexto y la audiencia

Adaptado de Stone(2008)

Figura 9. Dimensiones de la comprensión

Preguntas claves que permiten organizar el diseño de las metas de comprensión

Fuente: Seminario Enseñanza para la Comprensión. Segundo semestre.

Docente María de Pilar Castillo .2018

Dentro del ejercicio de re- estructuración de su planeación, la docente evidencia que las actividades que planea no corresponden a desempeños de comprensión sino

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

que son actividades desarticuladas con las metas de comprensión. Por consiguiente, al entender que los desempeños son el lado visible de la comprensión y que se desarrollan teniendo en cuenta las metas de comprensión planeadas desde las dimensiones, le surge a la docente el siguiente interrogante ¿Qué características deben tener los desempeños de comprensión para que los estudiantes de ciclo dos puedan desarrollar comprensiones en la clase de Inglés como lengua extranjera?

Para responder a este interrogante, la docente soporta su proceso de planeación de los desempeños de comprensión en Stone (1999), quien afirma que los desempeños se deben planear de manera secuencial y con complejidad progresiva, por consiguiente y apoyada en las consideraciones de esta autora, la docente planea los desempeños para sus clases de modo que pueda dar cuenta de las comprensiones que van desarrollando los estudiantes en cada fase o etapa del proceso.

Tabla 3. Desempeños de comprensión por fases, propósitos y criterios.

Desempeños de Comprensión		
Fase / Etapa	Propósito para la clase de Inglés	Criterio
Exploración	<p>Explorar elementos que puedan aportar al desarrollo de comprensiones mediante la inclusión en el aula de elementos del contexto de los estudiantes.</p> <p>Buscar atraer y generar expectativa del estudiante al tema hacia el tema, involucrando rutinas de pensamiento.</p> <p>Indagar saberes previos e intereses de los estudiantes sobre el tópico mediante juegos y dinámicas de clase.</p> <p>Desarrollar desempeños relativamente simples basados en los conocimientos previos de los estudiantes(vocabulario y frases cortas)</p>	<p>Los criterios que se describen a continuación se desarrollan durante cada una de las fases del trabajo con los desempeños de comprensión.</p> <p>Enfoque en habilidades de pensamiento</p> <p>Direccionadas al cumplimiento de las metas de comprensión.</p> <p>Secuencia: Los estudiantes avanzan sobre la base de lo que ya saben mediante los desempeños de comprensión.</p> <p>Visibilidad: Permite saber que</p>
	Involucrar a los estudiantes en procesos que la docente considera	

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

<p>Investigación guiada</p>	<p>pertinente desarrollar mediante explicaciones del tema, inclusión de nuevo vocabulario usado en contexto para generar situaciones reales de comunicación.</p> <p>Ir más allá de la memorización y la aplicación estructuras gramaticales o esquemas de trabajo, buscando que los estudiantes sientan la necesidad de comunicar sus ideas en lengua extranjera.</p> <p>Brindar a los estudiantes mediante experiencias significativas elementos que favorezcan el acceso al conocimiento.</p> <p>Generar mayor interacción en los procesos de aula mediante el trabajo grupal y la socialización de avances.</p> <p>Establecer conexión entre la teoría y la práctica mediante la interacción con el contexto de los estudiantes.</p> <p>Observar y apoyar a los estudiantes en el desarrollo de comprensiones profundas mediante procesos de valoración continua.</p>	<p>van comprendiendo los estudiantes y hacer ajustes a esas comprensiones.</p> <p>Conexión: Acceso a diversas fuentes de información y formas de aprendizaje.</p> <p>Interacción: Involucra al estudiante en el proceso.</p> <p>De complejidad progresiva.</p> <p>Valoración continua</p>
<p>Proyecto final de síntesis</p>	<p>Promover en el estudiante un trabajo más autónomo para que pueda dar cuenta de sus comprensiones.</p> <p>Integrar las comprensiones desarrolladas en fases anteriores.</p> <p>Demostrar el dominio de los estudiantes sobre las metas de comprensión propuestas.</p> <p>Permitir al estudiante usar lo aprendido en diferentes contextos y dar cuenta de ello públicamente mediante la socialización de sus trabajos y reflexiones.</p>	

Fuente: Elaboración Propia

Con relación a la planeación de los criterios de valoración continua de los desempeños dentro del marco de la EpC, la docente reconoce que debe dar continuidad a los parámetros instituciones para la evaluación de los procesos

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

desarrollados en aula según el formato diseñado para tal fin, a pesar que éste no da cuenta de las comprensiones que van desarrollando los estudiantes durante el periodo escolar; pero teniendo claro que dicho instrumento no puede ser el único recurso para valorar el desempeño académico de los estudiantes. La docente se propone realizar algunas modificaciones al contenido del mismo. Dentro de este ejercicio ella se plantea la siguiente pregunta ¿Cómo puede evidenciar lo que comprenden los estudiantes? ¿Qué elementos debe incluir la docente en los procesos de valoración continua, para que estos den cuenta de los avances y dificultades que van apareciendo en el camino a la comprensión por parte de sus estudiantes?

Según Stone (1999) “Dicho proceso de valoración continua debe responder a criterios de variedad, claridad, pertinencia, retroalimentación continua a través de diversas fuentes, siempre en relación con las metas de comprensión, los desempeños alcanzados y con la mirada fija a los nuevos desempeños que se pretende desarrollar” Estos aspectos de la valoración continua, dentro del marco de la EpC, le permiten a la docente reflexionar para hacer transformaciones de sus prácticas evaluativas pasando de una estructura cuantitativa, al empleo de herramientas que le permitan saber qué están aprendiendo y cómo están pensando sus estudiantes sobre lo que están aprendiendo ellos y sus compañeros en la clase de inglés.

Para esto, se apoya con rúbricas de evaluación, herramienta que le permite escuchar, flexibilizar e involucrar a todos sus estudiantes en los procesos de evaluación frente a lo que hace en la clase; permitiendo que la docente actúe como mediadora y favorecedora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y el estudiante sea agente activo en su proceso de aprendizaje y reflexión sobre lo aprendido. Pates, Homestead & McGinnis (1993) citado por Inostrosa de Celis (2017:.36) afirman que las rúbricas de evaluación son “un conjunto fijo de criterios expresados claramente en una escala que define para los estudiantes y profesores el rango de ejecución aceptable e inaceptable. Los criterios proporcionan descripciones niveladas de la ejecución en términos de aspectos observables”

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Por lo tanto, se puede afirmar que las rúbricas de evaluación apoyan el trabajo de la docente y de los estudiantes en el aula, permitiéndoles describir y comprender los aspectos a ser evaluados, los niveles de desempeño de dichos aspectos, saber dónde están en el proceso y hacia donde deben avanzar para desarrollar mejores comprensiones.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, la docente decide apoyarse en los dos componentes para la valoración continua propuestos por Blythe, Bondy & Kendall (1998) durante el proceso de planeación del trabajo al interior del aula.

Tabla 4. Componentes de la valoración continua

Valoración Continua (Componentes)	
Criterios para la evaluación de los desempeños dentro del marco de la EPC	Retroalimentación durante el proceso
<p>Claros y explícitos la inicio de los desempeños.</p> <p>Pertinentes: Vinculados a las metas de comprensión.</p> <p>Públicos: Conocidos por docentes, estudiantes y padres de familia.</p>	<p>Frecuente: durante todo el proceso en las fases de los desempeños ya que proporciona información sobre los avances y aspectos a mejorar en los desempeños.</p> <p>Informa sobre planeación y actividades realizar en cada clase.</p> <p>Proviene de diversas fuentes:</p> <p>Docentes: heteroevaluación formal e informal</p> <p>Estudiantes:</p> <p>Autoevaluación y coevaluación</p> <p>Para desarrollar este proceso se planea trabajar con rúbricas de auto evaluación y coevaluación</p>

Elaboración: Fuente propia

Dentro del proceso de implementación del trabajo en aula, la docente refuerza sus conocimientos sobre los desempeños de comprensión ya que como se dijo anteriormente, son el lado visible de la comprensión; por lo tanto para su desarrollo en

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

el aula, se debe tener en cuenta cada una de sus fases de exploración, investigación guiada y proyecto final de síntesis. (Anexo 5)

5.2.2 ¿Qué hay de nuevo en la implementación?

De las reflexiones obtenidas en el ciclo anterior, la docente evidencia la necesidad de promover ambientes de aprendizaje que le permitan involucrar en su aula algunos recursos físicos y situaciones de la vida real de sus estudiantes, de sus entornos cercanos como su casa, su barrio, su localidad y con esos insumos, generar aprendizaje significativo mediante situaciones reales de comunicación al interior de su aula para fortalecer la oralidad en inglés.

Para implementar estas transformaciones en el aula, la docente debe ser consciente del trabajo que debe desarrollar con sus estudiantes, teniendo claro hasta donde pueden avanzar los niños en su proceso de adquisición de la lengua extranjera. Para esto, la docente toma como base algunos elementos del aprendizaje de la lengua materna en los niños y su influencia en la adquisición de la lengua extranjera así como ciertos factores del medio externo que favorezcan el desarrollo de las habilidades comunicativas dentro del aula.

Desde la perspectiva de la adquisición de la lengua materna, los niños a partir de los 3 o 4 años, ya pueden entender casi todo el vocabulario en su lengua materna y están en capacidad de entender el significado de palabras y expresiones en una lengua extranjera y entre los 6 o 7 años hacen buen uso de la gramática y están en capacidad de leer y escribir en su lengua materna Rodríguez L & Varela M, (2004).por lo tanto a partir de los 7 años el niño, emplea el lenguaje ya adquirido para multitud de propósitos comunicativos y de interacción con su entorno.

Esta disposición natural para el aprendizaje de los patrones de comunicación en la lengua materna, le brinda a las clases de lengua extranjera herramientas cognitivas necesarias para desarrollar habilidades comunicativas en la clase de inglés. Para Thornbury (2008), la oralidad hace parte de la cotidianidad de los individuos, tan natural

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

e integrada esta la oralidad en la vida de las personas que inclusive se olvidan como fue adquirida esta habilidad pero en el caso de la lengua extranjera estas disposiciones para el discurso oral deben ser enseñadas en el aula.

Según este autor, el primer punto en el que debe hacer énfasis un docente de lengua extranjera es que el discurso oral tiene lugar en tiempo real y es esencialmente lineal; es decir palabra por palabra y frase por frase. Sin decir que este no pueda ser planeado y estructurado para una mejor comprensión.

Vivanco (2001), sostiene que “el estudiante de una lengua extranjera debe desarrollar ciertas habilidades para ser competente en ella” Lo cual significa que debe estar en capacidad de escuchar, leer, escribir, y hablar en la lengua objeto de estudio desde su desempeño más básicos hasta llegar a niveles más complejos de uso de la misma.

Por consiguiente, la oralidad en lengua extranjera se fortalece si al estudiante de básica primaria se le expone un lenguaje apropiado, adaptado desde su entorno cercano en conexión con sus saberes previos, promoviendo la participación, la interacción y la expresión de ideas en situaciones reales de comunicación.

Teniendo en cuenta las ideas anteriores, la docente involucra objetos reales del contexto de los estudiantes para dar uso pedagógico a elementos que provienen de la cotidianidad de los niños con el objetivo de introducir nuevo vocabulario, crear situaciones comunicativas reales, de modo que el aprendizaje en clase se presente de forma natural como lo afirma Thornbury (1988), palabra por palabra, luego frase por frase para llegar a producciones más complejas y estructuradas.

Es aquí donde la docente, encuentra en Realia, definido como “Objetos reales que se usan en el aula como ejemplos o ayudas didácticas para la enseñanza” Richards, Platt, y Platt(1992) la definen como “objetos de cualquier origen que son utilizados para ilustrar vocabulario y estructuras en Lengua extranjera. Celce-Murcia y Hilles (1988); Dickens, Robertson, y Hoffman (1995) afirman que Realia corresponde a “Cualquier objeto que tenga un propósito por fuera del aula de lenguas extranjeras y

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

que pueda ser traída al aula”. Berwald (1987), coincide con los autores cuando afirma que “los objetos reales que forman parte de una cultura, pueden ser traídos al aula” para ser utilizados en situaciones de la vida real.; aportando en la consolidación de una cultura de pensamiento en el aula, ya que cuando los estudiantes son expuestos a experiencias significativas se amplían sus posibilidades para imaginar, preceder y conectar conocimientos previos con los nuevos aprendizajes.

Por consiguiente, estos autores consideran “realia como aquellos objetos del mundo real (monedas, relojes, teléfonos, máscaras, muñecos, comida, etc.) que los profesores utilizan con frecuencia en la enseñanza de lenguas extranjeras para ilustrar algún punto de forma visual “ Para Krashen & Terrell (1995) los docentes de lengua extranjera deben ayudar a sus estudiantes para aumentar su confianza para involucrarse en actividades de clase y generar una actitud positiva hacia el aprendizaje en el aula de lengua extranjera; por consiguiente dicho aprendizaje puede ser significativo y brinda a los estudiantes la oportunidad de experimentar situaciones de la vida real a través de los sentidos en un atmosfera de clase.

Apoyada en los autores arriba citados, dentro del desarrollo de los desempeños de comprensión, la docente indaga los conocimientos previos de los estudiantes y los conectar con el nuevo vocabulario que se usará en las sesiones de trabajo para generar una ambiente de disposición, expectativa para las clases e involucrar a los estudiantes en situaciones comunicativas, donde la docente crea circunstancias para movilizar el pensamiento de los niños mediante rutinas de pensamiento, definidas por Salmon (2010), como “estrategias cortas, orientadas por una meta, fáciles de aprender y centradas en el estudiante. Según Ritchhart, Morrison & Church (2011) como resultado de su uso, los educandos “desarrollan actitudes positivas hacia el pensamiento y el aprendizaje” (Anexo 6)

5.2.3 Exploración, investigación guiada y proyecto final de síntesis.

Durante la exploración de los saberes previos, la docente involucra en el aula objetos reales del contexto de los estudiantes como comida que consumen a diario,

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

vestuario, objetos de la cocina y del baño, con miras a que las situaciones de comunicación que se generen en el aula se lleven a cabo lo más natural posible y genere en ellos la necesidad de comunicar sus ideas mediante la observación, manipulación y uso de dichos objetos dentro del contexto de la clase de Inglés. Para que este proceso se dé en el aula, la docente hace uso de las rutinas de pensamiento: veo, pienso, me pregunto; los puntos de la brújula y Zoom In para presentar y explorar las ideas de los estudiantes frente al trabajo a realizar.

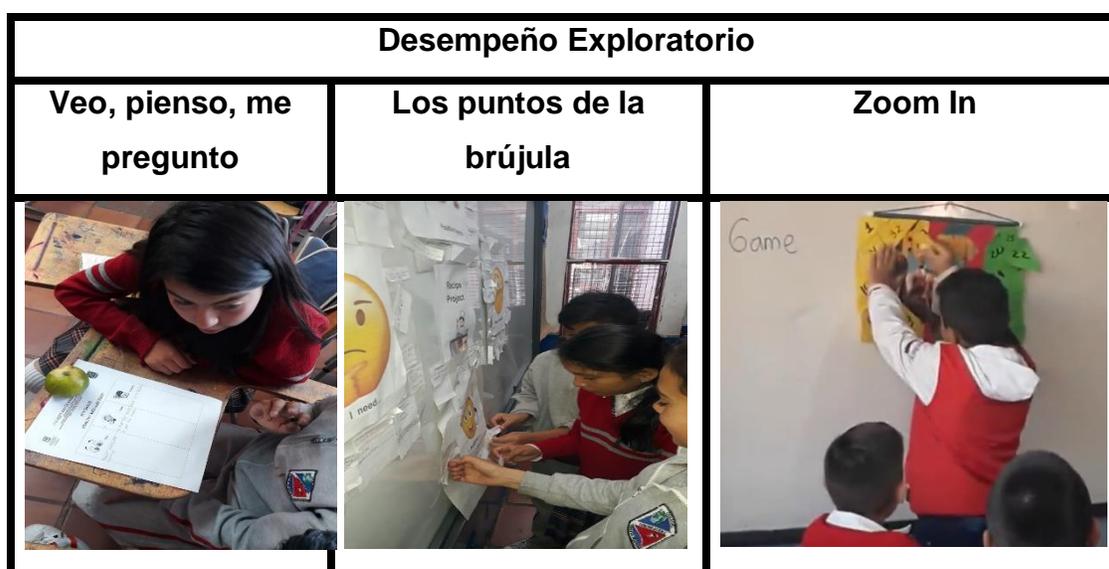


Figura 10. Desempeño exploratorio, Interacción estudiantes con rutinas de pensamiento
Fuente: elaboración propia

Con el trabajo en los desempeños de exploración, la docente tiene la oportunidad de escuchar a sus estudiantes, hacer diagnóstico sobre sus saberes previos y direccionar los desempeños de investigación guiada para avanzar en el proceso de comprensión y fomentar el interés de los niños por comunicarse dentro de la clase de inglés. Con la inclusión en el aula de objetos reales, la docente organiza entornos de enseñanza- aprendizaje basado en el contexto de los educandos, aportando a la clase de inglés un sin número de posibilidades para conocer el vocabulario de dichos objetos, describirlos, relacionarlos entre sí y motivar en los estudiantes oportunidades para usar el vocabulario en situaciones comunicativas en el aula de lengua extranjera.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Al respecto Moon (2005) afirma que los niños de primaria poseen un instinto natural para explorar su entorno, les gusta tocar, jugar y experimentar a través de los sentidos, por lo tanto, promover el aprendizaje mediante la interacción con objetos de su vida diaria en la clase de inglés, le provee a los niños experiencias significativas a través de los sentidos, creando de esta manera condiciones apropiadas para el aprendizaje de la lengua. Durante el trabajo con los desempeños investigación guiada, la docente acompaña el trabajo de sus estudiantes para que puedan profundizar tanto en el conocimiento del nuevo vocabulario como de sus comprensiones y así promover en el aula situaciones comunicativas reales mediante el input dado por la docente y lograr que el estudiante éste en capacidad de participar en juegos, dinámicas, conversaciones e interacciones de diversos tipos con su docente y compañeros mejorando sus comprensiones en el proceso de adquisición de la lengua extranjera.

Este input tiene como propósito, brindar al estudiante herramientas cognitivas que le permitan construir nuevos aprendizajes a partir de los que ya posee. Desde el punto de vista de Krashen (2003), la información que la docente presenta en el aula debe estar mediada por actividades con carácter significativo y comunicativo para los niños; con la inclusión de Realia en el aula de clase, las actividades con carácter significativo, se centran en poner en contacto a los estudiantes con los objetos de su cotidianidad, para que los manipulen, describan y hablen de su función (en algunos casos) haciendo uso del nuevo vocabulario y las frases construidas entre todos para referirse a ellos tanto a nivel oral como escrito.

Con miras a fortalecer la oralidad en el contexto de aula, los estudiantes realizan trabajos por parejas y grupos, así como socializaciones con todos los compañeros sobre las ideas que surgen de los trabajos realizados. Durante el trabajo con los desempeños de investigación guiada, la docente acompaña el proceso de los estudiantes mediante observación y retroalimentación formal e informal de los saberes que van construyendo los niños, siempre respetando el ritmo de trabajo de los educandos

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

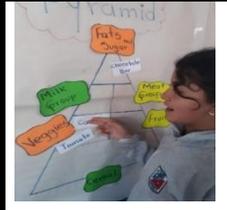
Investigación guiada			
Acompañada por el docente	Trabajo personal	Trabajo por parejas o grupos	Socialización de los aprendizajes
			

Figura 11. Segunda fases de trabajo con desempeños de comprensión .Construcción de conocimiento
Fuente: elaboración propia

Durante el proyecto final de síntesis, se adecua el salón de clase para generar un contexto donde los estudiantes se sientan motivados y cómodos para dar a conocer sus nuevos aprendizajes en una situación nueva. En este contexto, se genera un entorno apropiado para que los estudiantes se comuniquen en inglés, para dar cuenta de lo que han aprendido durante los desempeños de exploración e investigación guiada. Para esto, interactúan con sus compañeros mediante exposiciones individuales y grupales, juegos de roles y otros ejercicios de socialización de los nuevos aprendizajes que han construido durante el proceso.(Anexo 7)

Proyecto Final de síntesis			
Exposición Individual	Exposición Grupal	Role Play	Contexto de Aula
			

Figura 12. Proyecto final de síntesis. Socialización de los aprendizajes durante proyecto final de síntesis.
Fuente: elaboración propia

5.2.3 ¿Cómo se Transformó la evaluación?

Durante el proceso de reflexión de las prácticas de enseñanza, la docente logra ampliar su comprensión frente a los proceso de evaluación dentro del marco de la EpC, ya no desde su propia y única mirada con la heteroevaluación, ya no desde el uso de la evaluación como una herramienta de control de los aprendizajes o de cuantificación de los contenidos que van adquiriendo los estudiantes durante las sesiones; con tiempos específicos dentro de la programación de sus clases como se explica en el ciclo anterior, ahora la evaluación es pensada en función de visibilizar el pensamiento de los estudiantes, de sus aprendizaje y con propósito formativo.

Según Álvarez, M (2011), “para que una evaluación, tenga carácter formativo, tiene que estar al servicio de la práctica para poder mejorar y sobre todo estar al servicio de quienes participan en ella”. Así que para la docente, colocar la evaluación al servicio de los aprendizajes de sus estudiantes se convirtió en uno de los hitos importantes durante el proceso para evidenciar la transformación de sus prácticas.

Para que este cambio tenga lugar en las clases de inglés, la docente promueve entre sus estudiantes espacios de reflexión sobre el trabajo que se está realizando en el aula de modo que se promueva una evaluación que le permita a la docente enriquecer sus prácticas y a los estudiantes mejorar sus procesos de aprendizaje. Como se menciona en el cuadro de criterios para la valoración continua dentro del marco de la EpC, la docente se apoya en la retroalimentación formal e informal, en las rubricas de autoevaluación y coevaluación para que los estudiantes visibilicen su pensamiento, expresen su sentir frente a la clase de inglés y a los procesos de aprendizaje que se están dando al interior de ella. Estos aspectos, le aportan a la transformación de la práctica de enseñanza de la docente, ya que le permiten evidenciar las fortalezas y dificultades en el alcance de las metas propuestas para sus clases.

La retroalimentación, dentro del ejercicio de valoración continua le permite a los estudiantes y al docente saber cómo se va avanzando en el proceso de aprendizaje, la

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

autoevaluación y la coevaluación, le permite a los estudiantes monitorear su aprendizaje, reflexionar y aportar en la construcción del aprendizajes de los demás. López, (2013) y a la docente le permite hacer ajustes en la metodología propuesta en los desempeños de comprensión.

El trabajo con las rúbricas de auto evaluación y coevaluación, le permite a los estudiantes sentirse participes de la evaluación en el aula, ya que como se dijo anteriormente ofrecen oportunidad para la reflexión individual y colectiva, haciendo uso de un lenguaje sencillo, cercano a los estudiantes y alejado de cualquier intención de sancionar los desaciertos de los niños o sus grupos de trabajo. Por el contrario, motiva a los estudiantes mediante la interacción para que enriquezcan su forma de concebir el aprendizaje; para Domingo. J (2008), los estudiantes que trabajan juntos, aprenden juntos. (Anexo 8)

5.2.4 Reflexión de la transformación de las prácticas de enseñanza

Cada uno de los momentos dispuestos para la reflexión de las prácticas de enseñanza y los hallazgos en este ciclo le contribuyen a la docente investigadora para continuar profundizando sus comprensiones en torno a su quehacer en el aula.

Tabla 5. Hallazgos ciclo II

HALLAZGOS EN EL CICLO II			
Categoría		Subcategoría	
Planeación	<p>Contiene todos los elementos del marco EpC.</p> <p>Permite proponer desempeños de comprensión acorde a las necesidades de los estudiantes.</p> <p>Involucra componentes de la valoración continua para</p>	<p>Dimensiones de la comprensión</p> <p>(contenido, metas, propósito, comunicación)</p>	<p>La metas de comprensión están diseñadas a partir cada una de las dimensiones de la comprensión</p>

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

	<p>evidenciar las comprensiones de los estudiantes</p> <p>Tiene en cuenta referentes teóricos y las directrices del MEN</p>		
Implementación	<p>Tiene en cuenta el contexto de los estudiantes.</p> <p>Desarrolla comprensiones haciendo uso de elementos del entorno de los niños.</p> <p>Promueve cultura de pensamiento en el aula.</p> <p>Los desempeños de comprensión van más allá de la memorización de vocabulario y frases cortas.</p>	<p>Rutinas de pensamiento</p> <p>Realia</p>	<p>Explora los saberes previos de los estudiantes.</p> <p>Hace conexión con nuevos aprendizajes.</p> <p>Promueve experiencia significativa.</p> <p>Involucra los 5 sentidos</p> <p>Parte de situaciones reales para promover la interacción entre pares en lengua extranjera</p>
Evaluación	<p>Se evidencian los avances de los estudiantes mediante retroalimentación en los desempeños de comprensión.</p> <p>Es un proceso flexible.</p> <p>Está en función del aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Paso de ser cuantitativa a ser cualitativa.</p> <p>Tiene en cuenta las particularidades en el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Valoración continua</p>	<p>Está presente en el desarrollo de todos los desempeños.</p> <p>Evidencia las comprensiones que van desarrollando los estudiantes.</p> <p>La retroalimentación hace parte de la cotidianidad del trabajo en aula.</p> <p>Hace uso de rubricas de evaluación diseñadas de acuerdo a los niveles de desempeño de los estudiantes</p>

Fuente: elaboración propia.

5.2.4.1 Sobre la planeación

Con los referentes teóricos del marco EpC como insumo, la docente investigadora comprende que los elementos que involucra en la planeación del periodo académico, las actividades y los criterios de evaluación que propone para los aprendizajes de los estudiantes, distan casi en su totalidad de los elementos constitutivos de la práctica de enseñanza. Esto la lleva a dar respuesta al primer interrogante que se plantea en este ciclo de reflexión donde concluye que para planear sus clases dentro de este marco de la EpC, para estudiantes que provienen de núcleos familiares disfuncionales y sin ningún tipo de acompañamiento académico en casa, la docente investigadora debe tener aparte de su saber disciplinar, conocimiento de sus estudiantes, de su contexto, de sus necesidades, expectativas, habilidades y proceso de aprendizaje de la lengua materna y como éste aporta en la adquisición de la lengua extranjera.

De modo que sus planeaciones estén estructuradas teniendo en cuenta metas de comprensión, desempeños de comprensión y criterios de valoración continua dentro de un contexto específico de aula. Durante este proceso de reflexión, la docente comprende que la planeación viene a ser la ruta de navegación con miras a que sus estudiantes, tengan la posibilidad de interactuar en inglés y construir conocimiento desde su contexto.

5.2.4.2 Sobre la Implementación en aula

El ejercicio de reflexionar sobre las actividades que desarrollaba en sus clases y los resultados que observaba en sus estudiantes, llevan a la docente a re-plantear la manera de hacer su trabajo, los momentos que desarrolla dentro de éste, al igual que en la planeación el marco conceptual de la EpC, no estaba presente en la implementación en aula, no se hacía uso de estrategia o recurso didáctico que permitiera la participación activa y aumentara la motivación de todos los estudiantes para comunicarse en Inglés; ya que en la mayoría de las sesiones, la constante era el trabajo con guías, sellos, juegos y actividades de práctica y repetición de vocabulario y frases para su posterior evaluación oral o escrita.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Por lo tanto, la docente se da a la tarea de reflexionar sobre los recursos que emplea en su aula para promover situaciones comunicativas en la lengua extranjera; encontrando en Realía, una herramienta valiosa que permite involucrar a todos los estudiantes en la clase, le da la oportunidad a la docente de conocer la realidad de sus niños, acercarse a ella, traerla al aula y emplearla como estrategia de aprendizaje de nuevo vocabulario, adaptarlo para relacionarlo con sus saberes previos y brindar las herramientas para construir nuevos aprendizajes a partir de la observación, la experimentación a través de los sentidos, la necesidad de comunicar lo que ellos buscan expresar y la socialización de lo aprendido mediante situaciones reales de su cotidianidad.

5.2.4.3 Sobre la evaluación

Cuando se habla de evaluar en el ámbito escolar, la mayoría de los docentes coincide en que es un proceso de valoración continua de los aprendizajes, pero cuando los educadores están en el aula muchas veces no tienen claridad frente a lo que esto implica en la construcción de nuevos aprendizajes para los estudiantes y para la práctica pedagógica del docente.

Dimensionar la evaluación desde el marco de la EpC, como proceso dialógico de principio a fin del año escolar entre la docente y los estudiantes, le permite entender a la autora de este documento que es un ejercicio que se construye y re-construye a diario, el cual debe estar en concordancia con las metas de comprensión y ligado al desarrollo de los desempeños de comprensión. Es una oportunidad muy valiosa para visibilizar el pensamiento y promover la interacción entre pares para observar y analizar los aprendizajes propios y los de los compañeros.

Aunque es de aclarar que promover una cultura del auto evaluación y coevaluación con estudiantes de ciclo 2 en primaria, no es en principio una tarea sencilla, a pesar que ellos han participado en la construcción de los criterios para evaluar los desempeños y conocen la rúbrica de evaluación de antemano, Algunos niños tienden a sentirse agredidos o toman de manera personal los comentarios (constructivos) de su

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

compañeros, pero con el uso continuo de esta metodología de evaluación, los estudiantes se van adaptando y cada vez se les facilita más la reflexión sobre el trabajo personal y el de sus compañeros de clase.

Para finalizar las reflexiones de este ciclo, la docente comprende que las transformaciones que realice en la planeación, implementación y evaluación de sus clases dentro del contexto de la EpC, deben garantizar ambientes propicios para fomentar procesos de comprensión e interacción en lengua extranjera en su aula de Inglés.

5.3 Ciclo III: Reflexión Colaborativa de la práctica desde la Metodología Lesson Study

El análisis de la práctica docente que se realiza con miras a la transformación de las prácticas de enseñanza en los ciclos anteriores dieron cuenta de las reflexiones individuales que a lo largo de seminarios, asesorías y referentes teóricos han ido nutriendo el proceso investigativo de la docente, pero es gracias al trabajo realizado en los seminarios de investigación y énfasis, donde se desarrolla con mayor rigurosidad la metodología Lesson Study que abre una nueva oportunidad de generar espacios de reflexión entre pares para poner de manifiesto esas situaciones que no se evidencian desde la reflexión individual, esto con el fin de generar ambientes significativos de aprendizaje dentro del contexto de la clase de Inglés.

Este acercamiento a la metodología Lesson Study como herramienta de reflexión colaborativa entre docentes. Pérez y Soto, (2011) permite proponer un foco de atención en el desarrollo de habilidades centradas en las competencias que debe desarrollar el estudiante pero abordadas como una construcción colectiva desde el trabajo en el diseño y planeación de las clases de forma colaborativa entre profesionales, también contempla la observación del trabajo realizado en aula y posteriormente evaluación tanto de los aprendizajes de los estudiantes como del trabajo realizado entre pares, lo cual, permite analizar, retroalimentar y aportar nuevas ideas en el proceso de transformación de la práctica pedagógica de la docente investigadora.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Con relación a la importancia de planear, implementar y retroalimentar procesos de enseñanza en conjunto con otros docentes, en este caso para el área de inglés, se hace necesario generar las condiciones didácticas que autoricen y habiliten a los estudiantes para que sean agentes activos en su proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Esto lleva a la docente a considerar que los avances y las reflexiones obtenidas durante los seminarios dan cuenta del tercer hito en el proceso de transformación de las practicas docentes de la investigadora ya que deja ver que no solo es la actitud y cualificación de la docente o la identificación de las necesidades de sus estudiantes lo que transforma su actuar en el aula de clase; sino que se hace necesario ir más allá de lo que ella sola pueda comprender de su práctica; se requiere de la visión crítica y reflexiva de sus pares académicos, quienes mediante la aplicación de instrumentos para la evaluación de la planeación de las clases e instrumentos para la evaluación del proceso de intervención en el aula, hace posible evidenciar aspectos concretos que aportan herramientas que la docente investigadora puede ir reflexionado e involucrando en su cotidianidad en el aula.

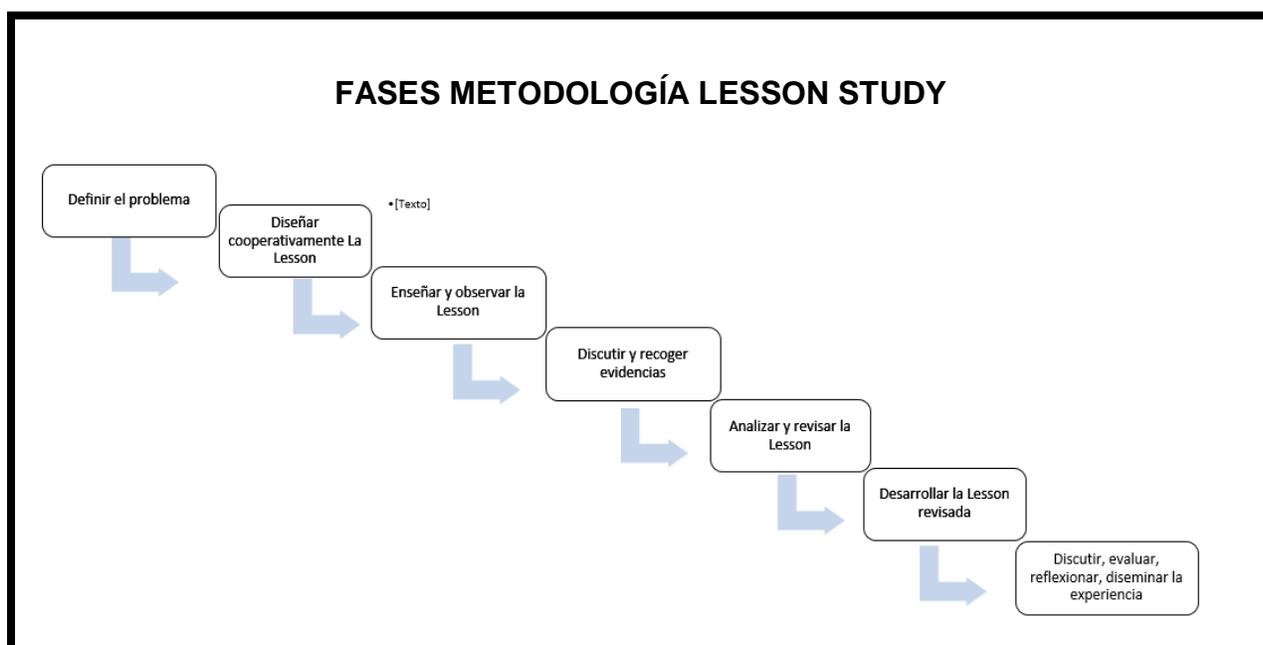


Figura 13. Fases metodología Lesson Study

Fuente: Elaboración Propia

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Para el desarrollo de metodología Lesson Study en este ciclo se tiene en cuenta las fases propuestas por Pérez y Soto (2011), quienes plantean siete etapas para tener un seguimiento riguroso en el proceso de transformación de las prácticas de enseñanza de los docentes involucrados. En el caso particular de la docente investigadora, su equipo de trabajo colaborativo, está conformado por tres docentes nombradas en propiedad por la Secretaría de Educación de Bogotá, dos de las cuales son docentes de inglés en básica primaria y una acompaña todas las asignaturas en grado primero.

Según Pérez y Soto (2011), en la primera fase, las docentes deben “Definir el problema que motivará y orientará el trabajo del grupo de estudio de la Lesson Study”. En esta etapa la docente investigadora y su equipo tuvieron algunas incertidumbres para definir el foco o problema de trabajo; ya que no había claridad para identificar el tema o eje de cada Lesson, por tal razón, fue necesario revisar los referentes teóricos y profundizar sobre esta primera etapa de desarrollo de la Lesson Study. Aquí las docentes abren espacios de reflexión para compartir inquietudes, deseos, metas con relación a los propósitos que se plantea cada una alcanzar con sus estudiantes de acuerdo al contexto donde se desarrolla su práctica y surgen algunas preguntas que dan paso al foco de trabajo de la Lesson; entre esas se encuentra ¿Qué elementos de nuestras prácticas nos permiten evidenciar los aprendizajes de los estudiantes?

Es en este momento, que las docentes encuentran en las habilidades comunicativas, elementos comunes que se deben fortalecer en los niños, ya que tanto en lengua materna como extranjera este es un proceso que se encuentra en formación en los estudiantes y en el caso de la docente investigadora, es su propósito que los estudiantes se puedan comunicar, es decir que estén en capacidad de interactuar en situaciones reales de comunicación al interior del aula, con un nivel de desempeño básico, situación que no ocurría en la cotidianidad de su aula anteriormente.

En la segunda fase, las docentes deben “*diseñar cooperativamente la lección experimental*”. En esta etapa las docentes tienen en cuenta la planeación del trabajo propuesta en cada una de sus instituciones para dar continuidad a los procesos que se

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

están realizando cada una de ellas; pero esta vez con el foco de trabajo definido desde la Lesson, teniendo en cuenta que las necesidades más sentidas dentro del trabajo que realizan las docentes es fortalecer las habilidades comunicativas de sus estudiantes y desde esta mirada colectiva, se seleccionan los Estándares y los DBA a trabajar durante cada lesson.

La planeación de la Lesson, se realiza de dos formas; las primeras planeaciones se realizan desde la mirada en conjunto del grupo de trabajo y otras planeaciones las elabora cada docente y las pone en consideración para ser nutrida con los aportes del equipo de trabajo. Para esto, dentro del formato diseñado para cada una de las planeaciones se asigna un espacio para observaciones de los pares académicos, el cual se denomina “planeación ajustada”, donde cada docente según las observaciones hechas y el criterio personal realiza ajustes a la planeación de su clase.

En la tercera fase, según lo propone Pérez y Soto (2011), las docentes deben enseñar y observar la lección. La implementación en el aula se realiza desde dos perspectivas; las clases planeadas en equipo son implementadas por una de las docentes del grupo y las planeaciones realizadas de forma individual y retroalimentadas en conjunto, las implementa cada docente y comparte el video y los audios de la clase con las demás integrantes del grupo de trabajo. Durante esta etapa las docentes se ponen de acuerdo en el tipo de grabación a realizar y los episodios significativos que se tendrán en cuenta durante la observación de las sesiones de trabajo con estudiantes.

En la cuarta fase, las docentes deben discutir y recoger las evidencias de trabajo realizado durante la implementación de las clases. En esta etapa las docentes observan el video de la clase y lo contrastan con la planeación realizada. Para esta observación de clases se diseña un formato donde se tienen en cuenta las fuerzas culturales propuestas por Ritchhart (2002), las cuales son entendidas como los criterios observables de enseñanza, verificación de entendimiento y retroalimentación. En esta

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

etapa, cabe aclarar que el foco de la observación no es el docente que desarrolla su clase sino la sesión de trabajo en sí misma. (Anexo 9)

Durante la quinta fase, las docentes analizan y revisan la lección. En esta etapa de la Lesson, se hace socialización de los hallazgos, las fortalezas, debilidades y aspectos a mejorar para la siguiente lesson a desarrollar, haciendo uso de mecanismo de evaluación como la escalera de la retroalimentación y protocolo para observar el trabajo de los estudiantes. (Anexo 10)

Como resultado de las reflexiones iniciales de sus pares académicos dentro del contexto de la Lesson Study, mediante la observación de videos de clase y la aplicación de los instrumentos de evaluación de la planeación y la intervención en aula, así como sus propias observaciones y reflexiones, la docente investigadora evidencia algunas situaciones que no favorecen el aprendizaje de los estudiantes y establece para cada estrategias de mejoramiento

Tabla 5. Dificultades y estrategias de mejoramiento metodología Lesson Study

Dificultad evidenciada en las observaciones de la Lesson Study	Estrategia de mejoramiento
Falta tener en cuenta el contexto, los intereses y las necesidades de los estudiantes.	Trabajar desde el contexto de los estudiantes, Involucrar en las clases situaciones y elementos de su entorno,
Falta diseñar actividades específicas para los estudiantes teniendo en cuenta sus ritmos de aprendizaje e involucrar estrategias específicas para los estudiantes de inclusión (si es el caso)	Desarrollo de los desempeños de comprensión por fases. Realia. Los objetos reales incluidos en el aula, le aportan a los estudiantes de lengua extranjera, oportunidades de experimentar la vida real y estimulan los procesos de aprendizaje.
No se evidencia el trabajo entre los estudiantes.	Se fomenta el trabajo entre pares, en grupo y las socializaciones con todo el curso según la fase de desempeño que se esté trabajando.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Falta atender en el momento indicado las necesidades de los estudiantes con relación a las dificultades en su aprendizaje.	Se implementa estrategias de evaluación formal e informal de los aprendizajes.
No se evidencian estrategias de evaluación que permitan evidenciar diversos niveles de avance de los estudiantes.	Se consolidan las rúbricas de auto y coevaluación de los aprendizajes con tres niveles de desempeño.

Fuente: elaboración propia

En la sexta fase, las docentes desarrollan la lección revisada en otra clase y observan de nuevo. Teniendo en cuenta las observaciones de los pares académicos se hacen los ajustes pertinentes a la planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes

Durante la séptima fase, las docentes discuten, evalúan y reflexionan sobre las nuevas evidencias y diseminan sus experiencias Pérez y Soto.(2011) mediante la elaboración de matrices para consolidar el trabajo realizado, narrativas sobre los procesos desarrollados, socialización con pares académicos en sus instituciones educativas mediante ponencias, conversatorios y socialización de experiencias significativas. (Anexo 11)



Figura 13. Diseminación de experiencia en foro Institucional IED Santa Bárbara 2019. Ponencia un viaje hacia a la comprensión

Fuente: Elaboración propia

5.3.1 Reflexiones desde la metodología Lesson Study

Acercarse a esta forma de planear, implementar y evaluar los procesos que ocurren al interior de las aulas de los docentes, le permite a la docente investigadora, ampliar su panorama frente a lo que significa evidenciar la transformación de sus prácticas de enseñanza, ya que esta metodología le brinda las herramientas necesarias para abrir su aula y analizar su quehacer, para mantener la mirada atenta en el aprendizaje de sus estudiantes; también permite que la docente observe y reflexione el trabajo propio y el de sus pares académicos sin sentir que su clase está siendo criticada, sino que por el contrario al ser una metodología colaborativa, permite construir conocimiento disciplinar y pedagógico para todo el equipo de trabajo.

En el siguiente cuadro la docente investigadora presenta los hallazgos más relevantes de este ciclo de reflexión vistos desde las categorías y subcategorías de análisis durante la implementación de la metodología Lesson Study con su posterior reflexión desde cada una de las acciones constitutivas de su práctica

Tabla 6. Hallazgos basados en la implementación de la metodología Lesson Study

HALLAZGOS EN EL CICLO III			
Categoría		Subcategoría	
Planeación	Selección de foco de trabajo para direccionar las comprensiones propuestas para los estudiantes.	Dimensiones de la comprensión (contenido, metas, propósito, comunicación)	Ampliación de la mirada propuesta para el desarrollo de comprensiones. para cada grupo de estudiantes.
	Espacio para socialización de planeaciones elaboradas de forma individual y colaborativa Diseño de espacio dentro de la planeación para observación de los pares académicos. acuerdos y criterios para escoger las evidencias de los		Reflexión colaborativa sobre la selección de los estándares y los DBA para direccionar el planteamiento de las metas de comprensión para cada grupo de trabajo

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

	episodios significativos para su posterior análisis.		
Implementación	Observación colaborativa de cada lesson. Contaste con la planeación realizada y observaciones a partir de las evidencias aportadas desde el trabajo con los desempeños de comprensión.	Rutinas de pensamiento Realia	Selección de la estrategia didáctica mas pertinente según propósito para la lesson de acuerdo a las particularidades de cada grupo Propuestas para potenciar el uso de realia en el aula
Evaluación	Acompañamiento y reflexión permanente sobres el avance en las comprensiones de los estudiantes Reflexión colaborativa sobre fortalezas, debilidades y estrategias de mejoramiento para mejorar las comprensiones de los estudiantes. Desarrollo de comprensiones partir de la escalera de retroalimentación y los protocolos para analizar el trabajo de los estudiantes.	Valoración continua	Diseño y socialización de listas de chequeo para evidenciar las fuerzas culturales presentes en el aula de en las sesiones de trabajo con estudiantes. Diseño y socialización de rubricas para auto y coevaluación Reflexión permanente sobre los componentes de la valoración continua (criterios y mecanismos para la retroalimentación sobre los aprendizajes)

Fuente: elaboración propia.

5.3.1.1 Con relación a la planeación:

Cada docente está acostumbrado a planear sus clases, algunos más rigurosos que otros pero en general el docente llega al aula con un trabajo para sus estudiantes pero realizar una planeación estructurada, con metas claras, en concordancia con los Estándares Básicos para la enseñanza del inglés y los DBA propuestos para primaria y

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

dentro del marco de la EpC, le exige a la docente investigadora que realice un ejercicio riguroso para determinar qué es lo importante que sus estudiantes deben saber y saber hacer para fortalecer sus habilidades comunicativas, para que no se limiten a realizar sesiones de práctica y repetición de vocabulario y frases cortas que no significa nada para ellos. Por eso desde esta perspectiva cobra mayor relevancia las apreciaciones de Parra (2011) cuando plantea que la planeación es una acción organizada, que permite “preparar anticipadamente unos pasos con el fin de reaccionar acertadamente frente a los sucesos inesperados de la práctica pedagógica, además debe propiciar el aprendizaje del estudiante y evaluar éste proceso”

Este ejercicio de planeación rigurosa, acompañado de la visión crítica y propositiva de sus pares académicos, se convierte en una herramienta poderosa de transformación de la planeación, ya que al recibir la mirada de otros se pone en consideración aspectos que no hubieran sido tenidos en cuenta desde la visión particular de la docente investigadora.

5.3.1.2 Con relación a la implementación:

Cada docente tiene una manera particular de realizar sus clases y abrir la intimidad del aula para ser observada y analizada por otros, requiere de la docente una actitud flexible para comprender que los aportes de sus pares académicos son insumos para la mejora constante de su práctica de enseñanza. La metodología empleada en el aula debe ser coherente con lo planeado, siempre con miras a desarrollar procesos de pensamiento con los estudiantes sin perder de vista que ellos son agentes activos en el proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, los aportes que le hace su equipo de trabajo, motivan a la docente a considerar otras posibilidades para compartir su saber disciplinar en las aulas de clase y también le brindan herramientas que ella no conocía anteriormente; herramientas que favorecen la dinámica de sus clases, siempre en función de mejorar las comprensiones de sus estudiantes. Por lo tanto, las Lesson Study aportan a la implementación en el aula, recursos y estrategias didácticas para mejorar tanto la práctica educativa como la

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

investigación, es decir, la práctica para cambiar y la investigación para comprender mejor las prácticas Pérez & Soto, (2011).

5.3.1.3 Con relación a la evaluación:

Con la definición de criterios claros, diseñados para evaluar la planeación, los videos de clase y la evaluación de los aprendizajes, la docente comprende la importancia de reflexionar sobre la valoración continua tanto para los aprendizajes de sus estudiantes como para develar datos importantes sobre sus prácticas de enseñanza. Desde la perspectiva de la Lesson Study, la evaluación es un insumo permanente para transformar las prácticas de enseñanza ya que a través de recursos de evaluación como la escalera de la retroalimentación y los protocolos para observar juntos el trabajo de los estudiantes, es posible observar del trabajo realizado en el aula y reflexionarlo desde la mirada propia y la de los pares académicos con quienes se enriqueció cada una de las sesiones de evaluación de los trabajos realizados.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

6. HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Tabla 7. Matriz análisis de datos con cada uno de los ciclos de reflexión

Matriz análisis de datos						
Objeto de estudio	Pregunta de Investigación	Objetivo General			Objetivos específicos	
Práctica de enseñanza	¿Qué transformaciones de la práctica de enseñanza dentro del marco de la EPC se hacen necesarias para fortalecer la oralidad en lengua extranjera mediante el uso de objetos reales (Realía) en el aula de ciclo 2 en básica primaria?	Describir la transformación de la práctica de enseñanza desde el enfoque EPC haciendo uso de Realía para fortalecer la oralidad en la clase de inglés para básica primaria			<p>Analizar las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de la docente investigadora para identificar fortalezas, debilidades y aspectos a mejorar.</p> <p>Planear unidades de comprensión dentro del marco de la EpC para fortalecer la oralidad en la clase en inglés como lengua extranjera de los estudiantes de ciclo dos</p> <p>Implementar en aula estrategias didácticas para fortalecer la oralidad en inglés</p> <p>Evidenciar los avances de los estudiantes de ciclo dos en torno a la oralidad mediante la valoración continua en la clase de inglés como lengua extranjera</p> <p>Describir las comprensiones alcanzadas por la docente durante el proceso de investigación</p>	
Categoría de análisis	Sub Categorías	Código	Ciclo de reflexión I	Ciclo de reflexión II	Ciclo de reflexión III	Instrumentos para el análisis

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

P L A N E A C I O N	Dimen siones de la Compren sión	D.C	<p>La planeación que se realiza contiene algunos elementos de la comprensión (hilo conductor, meta de comprensión general y acercamiento a los desempeños de comprensión) pero no da cuenta de las dimensiones de la comprensión (contenido, método comunicación y propósito) en la elaboración de las metas propuestas para el año escolar y para cada uno de los trimestres.</p> <p>Las metas de comprensión giran en torno a los contenidos y en algunos casos dan cuenta del propósito para el uso del contenido, pero no hace conexión con la vida de los estudiantes, su contexto ni de sus saberes previos.</p> <p>Para el diseño de las metas de comprensión no existe o no se evidencian preguntas que llevan al docente a reflexionar sobre las comprensiones que</p>	<p>La planeación propuesta da cuenta de los elementos de la EPC (Tópico generativo, hilo conductor, metas de comprensión, desempeños y valoración continua).</p> <p>Las metas de comprensión se plantean teniendo en Cuenta las dimensiones de la comprensión y éstas se presentan como una ruta de trabajo para evidenciar las comprensiones que van desarrollando lo estudiantes durante el proceso.</p> <p>En la planeación de las metas se evidencian preguntas orientadoras del docente hacia sus estudiantes y hacia sí misma como mecanismo de verificación de las comprensiones que deben ir desarrollando los estudiantes a lo largo del año y del periodo académico.</p> <p>La planeación se elabora dentro del formato institucional pero se realizan los ajustes pertinentes para</p>	<p>Las planeaciones para la clase, se realizan teniendo en cuenta un foco común de trabajo en torno a las habilidades comunicativas.</p> <p>Las D.C en el planteamiento de las metas dan cuenta de las habilidades que se Propone fortalecer en cada sesión de trabajo.</p> <p>Se realiza planeación para sesiones de clase de forma colaborativa e individual con retroalimentación de los pares académicos.</p> <p>Se abre un espacio en la planeación para realizar ajustes a la misma según las observaciones y aportes de los pares académicos.</p>	<p>Formato de Planeación Institucional anual del campo comunicativo y Planeación por trimestres para el área de inglés.</p> <p>Escalera de retroalimentación para evaluar la planeación.</p> <p>Matriz de evaluación de planeación.</p> <p>Diario de campo.</p>
--	---	-----	---	---	--	---

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

			<p>desarrollarán los estudiantes durante el año escolar y en cada uno de los periodos académicos.</p> <p>La planeación propone el desarrollo de actividades y no de desempeños dentro del marco de la EpC.</p> <p>No se evidencia el trabajo en habilidades comunicativas ni hay conexión con los estándares Básicos para la enseñanza del inglés ni los DBA para Primaria.</p>	<p>dar cuenta de una estructura en el documento que evidencia las fases dentro del marco de la EpC que se deben desarrollar para hacer seguimiento y ajuste a los aprendizajes de los estudiantes.</p> <p>La planeación de los desempeños se propone en relación con las metas de comprensión.</p> <p>La planeación abre un espacio para dar cuenta de soporte en los documentos emanados por el Ministerio de Educación Nal y el marco Conceptual de la EpC.</p>		
I M P L			<p>El trabajo que se realiza en aula no está dentro del marco de la EpC.</p> <p>Se desarrollan actividades en guías, libros, con sellos de trabajo, juegos y canciones de acuerdo a los temas planteados.</p>	<p>Las actividades que se desarrollan en el aula son significativas para los estudiantes porque se relacionan con su contexto cercano.</p> <p>Los desempeños de comprensión que se trabajan en el aula promueven las habilidades</p>	<p>Se analiza la implementación en aula a la luz de la reflexión colaborativa.</p> <p>Se contrasta la planeación realizada con la implementación en aula.</p> <p>Se observa la clase, teniendo claridad que el foco de observación es la lección</p>	<p>Videos de clase</p> <p>Fotos de trabajo en aula</p> <p>Diario de campo</p> <p>Matriz Lesson Study</p>

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

E N T A C I Ó N	Rutinas de pensamiento	RP	<p>No hay exploración de saberes previos ni conexión con nuevos aprendizajes.</p> <p>Las actividades se enfocan en la práctica y repetición de vocabulario y frases cortas.</p> <p>Las actividades que se desarrollan están desarticuladas de las metas de comprensión.</p> <p>No hay una organización de aula que permita la interacción entre estudiantes.</p>	<p>comunicativas de los estudiantes.</p> <p>Se involucran en el aula las RP para indagar sobre los saberes previos de los estudiantes y se establece conexión con los nuevos aprendizajes que se van desarrollando en el aula.</p> <p>Se establece conexión con los estándares y los DBA para la enseñanza del inglés como lengua extranjera.</p> <p>Las RP permiten que los estudiantes visibilicen su pensamiento e interactúen para construir conocimiento entre todos.</p> <p>Se evidencia avance significativo de los aprendizajes desde la fase de exploración hasta la presentación de proyecto final de síntesis.</p>	<p>en sí misma y no la evaluación del desempeño del docente.</p> <p>Se involucra el formato para soportar evidencias de las fuerzas culturales en el trabajo de aula.</p> <p>Se hace reflexión colaborativa sobre las rutinas de pensamiento y su incidencia en la visibilización del pensamiento de los estudiantes.</p> <p>Se ajusta la implementación en aula con base en las observaciones realizadas por los pares académicos.</p>	Lista de chequeo de fuerzas culturales.
			La realidad de los estudiantes no es involucrada en el aula de clase.	El contexto en el que se mueven los estudiantes se convierte en un recurso valioso para promover	Se realiza ajustes a la implementación en aula con base en observaciones y aportes de los pares	Videos de clase

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

	Realia	Re.	<p>El trabajo se centra en el desarrollo de actividades en guías, canciones y juegos como mecanismo de participación y atención en clase.</p> <p>No se evidencia experimentación a través de los sentidos de los estudiantes.</p> <p>No hay evidencia en el uso de recursos didácticos que promueva situaciones reales de comunicación al interior del aula.</p> <p>El trabajo se centra en adquisición de vocabulario para posterior evaluación de su retención</p>	<p>situaciones comunicativas la interior del aula.</p> <p>La interacción con objetos reales de la vida cotidiana de los estudiantes le brinda a la clase un valor agregado para generar situaciones reales de comunicación en ambientes carentes de presión por parte del docente con el propósito de promover la interacción y la participación activa en inglés entre estudiantes de ciclo II en la IED Santa Bárbara.</p>	<p>académicos para nutrir el uso de Realia en el aula de clase para que no que se convierta en trabajo con actividades sueltas dentro de la implementación en aula.</p> <p>Se evidencia retroalimentación constante por parte del equipo de trabajo para fortalecer el uso de Realia en el aula de clase.</p> <p>Se consolida información en encuesta a estudiantes para visibilizar el pensamiento y la percepción que tienen los niños sobre su aprendizaje mediante el uso de Re. en el aula de clase.</p>	<p>Fotos de trabajo en aula</p> <p>Diario de campo</p> <p>Matriz lesson Study</p> <p>Encuestas a estudiantes</p>
			<p>La evaluación de los aprendizajes se basa en una escala numérica de 1 a 100.</p> <p>La información sobre las evaluaciones se consolida en el formato institucional, asignando un valor del 60% al trabajo desarrollado en</p>	<p>Los criterios de valoración continua se evidencian dentro las fases de planeación e implementación en aula.</p> <p>Los estudiantes son participes en la construcción de los criterios para evaluar para la clase.</p>	<p>Mediante la metodología lesson study, los protocolos de observación y la escalera de retroalimentación, se Evidencian dificultades y se proponen estrategias de mejoramiento para el desarrollo de la Lesson.</p>	<p>Videos de clase.</p> <p>Rúbricas de auto Evaluación</p> <p>Rubricas de coevaluación</p>

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

E V A L U A C I Ó N	Rúbricas de Evaluación	R.E	<p>aula (actividades) 20% para evaluaciones y 20% para el desempeño actitudinal.</p> <p>En este tipo de evaluación se privilegia la heteroevaluación.</p> <p>La autoevaluación y coevaluación corresponden al 5% respectivamente dentro de la valoración actitudinal.</p>	<p>La retroalimentación formal e informal cobra sentido dentro de la valoración continua en el marco de la EpC.</p> <p>Se implementan las R.E como instrumento de reflexión de los aprendizajes propios y de los compañeros. (Auto y coevaluación)</p> <p>La evaluación está en sintonía con las metas y los desempeños de comprensión.</p> <p>Cambia la Percepción de la evaluación como nota y pasa a ser una fuente de reflexión.</p>		<p>Escalera de retroalimentación.</p> <p>Protocolos de reflexión.</p>
--	------------------------	-----	---	--	--	---

Fuente: Elaboración Propia

6.2 Reflexión sobre los hallazgos y el análisis de los datos

La docente investigadora, durante sus años de experiencia, antes del 2018; no se había detenido a reflexionar sobre las acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes de sus estudiantes, ya que la mayoría del tiempo, su pensamiento y su actuar estaba determinado por los contenidos que debía enseñar y por las actividades que trabajaba en aula para desarrollar los contenidos propuestos en cada periodo escolar.

Por consiguiente, el análisis de las acciones constitutivas de la práctica, es una valiosa herramienta que permite reflexionar el trabajo personal y de otros docentes tanto dentro como fuera del aula. Este análisis, permite reconstruir el ejercicio pedagógico para el cual la docente se formó disciplinadamente y apoya la transformación de los procesos que ha venido desarrollando con sus estudiantes en los diversos contextos donde ha laborado.

Con el trabajo realizado en la maestría, se abre una puerta que le permite a la docente, establecer un dialogo conceptual desde la EPC con los documentos emanados por el Ministerio de educación y los autores, para entender que su práctica es objeto de observación y susceptible de transformación para beneficio propio y de sus estudiantes. (Ortiz, 2010)

Mediante la rutina de pensamiento Antes pensaba ahora pienso, la docente organiza, sintetiza sus ideas y comprensiones sobre cada una de las acciones constitutivas de su práctica durante el transcurso de maestría. Cabe aclarar que las reflexiones que surgen a partir de los ciclos planteados sobre su quehacer no terminan aquí, por el contrario son el insumo para continuar nutriendo sus aprendizajes y los de sus estudiantes.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Tabla 8. Rutina de pensamiento Antes pensaba... ahora pienso			
Categoría de análisis	Antes Pensaba...	Ahora Pienso...	Que me hizo cambiar...
Planeación	<p>Que Comprender es equivalente a hacer.</p> <p>Que la planeación hace referencia al formato institucional donde se consolidaba la información de los temas a trabajar durante el periodo escolar.</p> <p>Lo importante es tener claridad frente a las temáticas para saber qué actividades se pueden planear.</p> <p>El contexto, las necesidades, gustos y expectativas de los estudiantes no es un aspecto que se considere en la planeación, a pesar que siempre se busca proponer actividades que mantengan la motivación de los estudiantes.</p>	<p>La planeación es una estructura de organización rigurosa de las clases, equivalente a un mapa de navegación que permite diseñar la estructura de trabajo más pertinente para desarrollar las comprensiones de los estudiantes a lo largo del periodo escolar, para que ellos tengan la posibilidad de interactuar en inglés y construir conocimiento desde su contexto.</p> <p>La planeación, le exige a la docente tener aparte de su saber disciplinar, conocimiento de sus estudiantes, de su contexto, de sus necesidades, expectativas, habilidades y proceso de aprendizaje de la lengua materna y como éste aporta en la adquisición de la lengua extranjera como se plantea en el ciclo II y III.</p> <p>La planeación de clase, es el hilo conductor para direccionar los desempeños y el proceso de valoración continua tanto dentro del aula y fuera de ella.</p>	<p>Desde la comprensión del marco de la EPC, la Inclusión de las dimensiones de la comprensión como la ruta para planear metas que promuevan el desarrollo de comprensiones en los estudiantes como lo plantea Stone (1999).</p> <p>La planeación colaborativa desde las fases de desarrollo de la metodología Lesson Study como lo plantean Pérez y Soto (2011) amplían la visión de la docente frente al ejercicio de planeación de sus clases.</p> <p>La inclusión en la planeación de los lineamientos curriculares para la enseñanza del inglés como lengua extranjera y los derechos básicos de aprendizaje para primaria como ruta de trabajo para el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés ya no desde el parecer de la docente sino desde los lineamientos nacionales.</p> <p>La reflexión continua sobre las comprensiones que deben desarrollar los estudiantes para hacer uso de la lengua extranjera dentro de un contexto lo más natural posible.</p>

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

			<p>La auto-formulación de Preguntas orientadoras de la planeación: por qué y para qué voy a enseñar esto en el aula.</p> <p>La reflexión sobre los aportes de Reyes Salvador, (2016) Quien afirma que “la planeación de clase es un elemento fundamental e indispensable para el docente en el cumplimiento cabal de sus funciones como mediador y facilitador del proceso educativo” es decir es un aspecto no negociable antes de dirigir y acompañar a los estudiantes en el aula.</p>
	<p>En la clase de Inglés, pensar se limita a repetir</p> <p>Desempeños de comprensión igual que actividades.</p> <p>La oralidad en inglés se trabaja en el aula a partir de ejercicios de práctica y repetición de vocabulario y frases cortas para los estudiantes.</p> <p>Los lineamientos institucionales (PEI) se conocen pero no es necesario tenerlos en cuenta en planeación en el área de inglés.</p> <p>La docente explica, coloca ejercicios en las guías de trabajo y pasa por los puestos de los estudiantes verificando que estén trabajando en la actividad sugerida.</p>	<p>Los desempeños de comprensión son actividades significativas, son el lado visible de la comprensión. Se trabajan teniendo en cuenta las metas de comprensión planeadas desde cada una de las dimensiones propuestas.</p> <p>La implementación en aula está acompañada de un proceso de valoración continua.</p> <p>La oralidad en inglés se desarrolla a partir de la exposición de los estudiantes a diversos tipos de estímulos, es decir brindarles la oportunidad de experimentar a través de los sentidos y de la interacción con su entorno y sus compañeros.</p> <p>Los saberes previos son importantes y necesarios para establecer conexión con los nuevos aprendizajes.</p>	<p>La definición de Perkins (2014) con relación al pensamiento “el aprendizaje es una consecuencia del pensamiento” esta afirmación, le hace entender a la docente que debe generar oportunidades para que sus estudiantes aprendan a interactuar en inglés en contexto reales de comunicación, ya que de esta forma se puede visibilizar su pensamiento con el fin de valorar el nivel de comprensión y producción en lengua extranjera.</p> <p>Las reflexiones individuales y la socialización de lo observado en los ciclos II y III.</p> <p>El uso de instrumentos de observación y análisis de la práctica como los diarios de campo, las rubricas y matrices de evaluación, los videos de clase, entendiendo que “las video grabaciones son el instrumento que mejor muestra las</p>

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

<p>Implementación</p>	<p>La disposición de los pupitres en el aula deben permitir que los estudiantes conserven la disciplina y el trabajo individual es la forma más adecuada de construir conocimiento ya que favorece la concentración individual.</p>	<p>Involucrar objetos de la realidad y cotidianidad de los estudiantes en el aula, permite generar un ambiente flexible para que los niños sientan la necesidad de comunicarse en lengua extranjera.</p> <p>La clase se realiza desde cada una de las fases de acompañamiento dentro del marco de la EPC, donde se involucra el trabajo individual, por parejas y en grupos así como la socialización entre todos los integrantes del aula.</p> <p>Es enriquecedor desarrollar rutinas de pensamiento como una estrategia didáctica corta, sencilla pero poderosa para visibilizar el pensamiento de los estudiantes, especialmente en la fase exploración de los saberes previos de los niños.</p> <p>Los estudiantes son agentes activos en su proceso de aprendizaje y la docente debe ser observadora de su práctica para direccionar y realizar los ajustes pertinentes con miras a</p> <p>Profundizar las comprensiones que van desarrollando los estudiantes.</p>	<p>interacciones, gestos y conversaciones. (Rochelle, 2000)</p> <p>Los aportes de los pares académicos para observar y analizar la gestión en aula mediante la metodología Lesson Study y los criterios diseñados mediante lista de cheque de las fuerzas culturales para observar el trabajo realizado en el aula. Este mecanismo de observación de la práctica, permiten ver la gestión en aula desde una óptica más reflexiva e integradora del trabajo de clase.</p> <p>Observar los avances de los estudiantes frente a la motivación que desarrollan para interactuar en el aula en lengua extranjera.</p> <p>Las reflexiones propias consignadas en los diarios de campo sobre las dinámicas de las clases resaltando los aspectos positivos y las dificultades que se van presentando.</p> <p>Los soportes teóricos sobre el uso de Realia en el aula de lengua extranjera y la implementación de ésta en clase.</p> <p>Los aportes de Ritchhart & Perkins (2008) sobre la visibilización del pensamiento mediante el uso de rutinas sencillas para diversos momentos y propósitos dentro de la clase de inglés.</p>
	<p>Evaluar es equivalente a calificar.</p>	<p>La evaluación un proceso de valoración continua que se realiza durante todas las</p>	<p>La comprensión de la evaluación como proceso de valoración continua que está presente en cada una de las fases del</p>

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

<p>Evaluación</p>	<p>El formato de evaluación da cuenta de lo que han aprendido los estudiantes según el porcentaje asignado a cada actividad.</p> <p>Los estudiantes no son objetivos a la hora de evaluarse.</p> <p>La evaluación es de carácter cuantitativo.</p> <p>Para evaluar el desempeño en clase, se hace sumatoria entre el resultado obtenido en la prueba institucional tipo lcfes presentada al final del periodo académico y los trabajos realizados en el aula en cada clases.</p> <p>La retroalimentación se da mediante llamados de atención por no seguir las instrucciones dadas con antelación.</p>	<p>fases de los desempeños de comprensión.</p> <p>La evaluación se convierte en un instrumento que acompaña a los estudiantes y a la docente en proceso de reflexión consiente sobre los aprendizajes que se están dando al interior del aula.</p> <p>El propósito de la evaluación ya no es medir cuanta información han retenido los estudiantes, sino que pasa a ser un ejercicio formativo, continuo, Individual y colectivo, procesual y participativo.</p> <p>La retroalimentación formal e informal hace parte de la cotidianidad del aula, ésta se realiza en ambientes de respeto por las ideas del otro.</p> <p>Una herramienta valiosa para involucrar a los estudiantes en proceso de evaluación corresponde al uso de rúbricas de evaluación ya que éstas, permiten visibilizar las comprensiones que van desarrollando todos los estudiantes sus compañeros sin la presión de sentirse juzgados.</p> <p>La heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación se deben integrar en el aula, en función de mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>desarrollo de los desempeños de comprensión dentro del marco de la EPC; entendiendo que dicha valoración continua debe estar mediada por un proceso de reflexión sobre los desempeños que se están desarrollando en la clase de inglés para medir el progreso respecto de las metas de comprensión. (Blythe, Blonde & Kendall, 1998)</p> <p>También como aporta al cambio en la concepción de la evaluación, la docente se apoya en las definiciones de evaluación presentadas por López (2013), quien define la evaluación en función de aprendizaje, lo cual hace reflexionar a la docente sobre su actuar en el aula a la hora de evaluar los avances de los estudiantes, encontrándose con una dura realidad que los que aprobaban la asignatura eran los niños que les iba bien en las evaluación, tareas y trabajos en clase; pero los que no obtenían buenos resultados iban quedando relegados del acompañamiento de la docente, no por indiferencia suya, sino porque los más juiciosos opacaban el desempeño académico de los menos aventajados en los cursos tercero, cuarto y quinto.</p> <p>El diseño y la aplicación de las rúbricas de auto y coevaluación, le amplían a la docente el panorama para observar el trabajo de todos los niños en cada curso, le brinda la oportunidad a cada estudiante para que exprese su sentir y</p>
-------------------	--	--	--

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

			las comprensiones que va desarrollando según las metas de comprensión propuestas; así como las dificultades que van apareciendo en el camino a la comprensión, por consiguiente, entre mayor claridad haya en la descripción de los ítem, mejor apropiación y reflexión habrá por parte de los estudiantes. (Montesinos, 2000)
--	--	--	--

Fuente: Elaboración Propia

7. COMPRESIONES Y APORTES AL CONOCIMIENTO

Realizar sus estudios de maestría en pedagogía, le permitió a la docente investigadora comprender que su práctica de enseñanza es el insumo más valioso con el que cuenta para la transformación de las acciones constitutivas de su quehacer como docente en la cotidianidad de su aula. Latorre,(2005), Es un espacio de reflexión personal constante, que apoyado por las comprensiones que se van desarrollando y compartiendo con sus pares académicos mediante la metodología Lesson Study (Pérez & Soto, 2011), nutre su pensar y su actuar siempre con miras a mejorar los proceso que desarrollan sus estudiantes con relación al fortalecimiento de sus habilidades comunicativas especialmente la oralidad en Inglés como lengua extranjera.

Cuando la docente plantea la pregunta y los objetivos de su investigación, considera alguno de los alcances que estos podrían lograr, pero dentro del recorrido por los ciclos de reflexión, el soporte teórico, las asesorías, los seminarios, los coloquios y el énfasis en desarrollo del pensamiento lógico verbal, logra transformar cada una de las circunstancias que determinan sus acciones de planeación, implementación y evaluación de su práctica de enseñanza y los aprendizajes de sus estudiantes.

Con relación a la planeación, la docente investigadora comprende que el marco de la EPC, le da las herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para preparar la ruta de trabajo de sus estudiantes, comprende que su planeación tiene propósitos a corto, mediano y largo plazo que direccionan su actuar en el aula para promover situaciones comunicativas que desarrollen la comprensión en cada uno de los educandos; siendo éste, el fin último de este marco teórico, siempre apoyado por preguntas poderosas como ¿Qué significa comprender? ¿De qué manera desarrollan la comprensión los estudiantes? ¿Cómo averiar qué están comprendiendo? ¿Cómo apoyar la comprensión mediante el desarrollo de la oralidad en la clase de inglés?. Blythe,(1998)

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Dentro de los aprendizajes de la docente, las dimensiones de la comprensión, son aspectos que fueron tomando fuerza durante el trabajo investigativo ya que no eran considerados antes del inicio de la maestría a pesar que en el colegio se ha adoptado el marco de la EPC. Por lo tanto los interrogantes arriba descritos le han permitido a la docente comprender que su planeación es un proceso riguroso de reflexión que va más allá de diseñar actividades o diligenciar un formato para entregarlo en coordinación académica como requerimiento institucional; es por el contrario, una reflexión sobre qué enseñar, cómo enseñarlo, para qué enseñarlo y cómo evaluar lo aprendido. Por tal razón, comprender las dimensiones de la comprensión y cómo éstas planteadas desde el contexto de los estudiantes, determinan la ruta de trabajo a seguir en la implementación en el aula.

Con relación a la implementación de lo planeado, la docente comprende que las metas de comprensión diseñadas desde las dimensiones de la comprensión, están en conexión con los desempeños, los cuales se convierten en el lado visible de la comprensión, que mediante el desarrollo de actividades significativas (Blythe & Gould, 1998.:88) van cambiando las concepciones de los estudiantes, quienes ya no se enfocan solamente en el vocabulario y la producción de frases cortas descontextualizadas de su realidad, ahora los desempeños les brindan la oportunidad de ir más allá de lo que perciben a simple vista y desarrollar comprensiones más profundas.

Dentro del trabajo en aula, la docente comprende que sus estudiantes están lejos de fortalecer la oralidad en inglés como lengua extranjera con el tipo de actividades que desarrollaba, ya que los únicos aprendizajes que podía evidenciar eran la retención de vocabulario y frases cortas para su posterior evaluación oral o escrita.

Por consiguiente, como resultado de esta investigación sugiere a los docentes incorporar Realia en el salón de clase, ya que le permite a los docentes generar situaciones comunicativas que activan el pensamiento de los estudiantes y los

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

motiva a expresar ideas en inglés sin sentir ningún tipo de presión por parte del docente o los compañeros de clase frente a los posibles errores que se puedan cometer en el proceso. Krashen & Terrell, (1995).

También se propone junto con la incorporación de Realia, el trabajo con las rutinas de pensamiento puntos de la brújula, veo- pienso - me pregunto y Zoom In, ya que son un elemento diferenciador para el desarrollo de habilidades comunicativas porque los estudiantes no solo tienen la oportunidad de experimentar con los sentidos objetos propios de su entorno, llevados al aula, sino que se les brinda la oportunidad de pensar, compartir su pensamiento y construir conocimiento a partir de sus experiencias dentro del contexto de la clase de Inglés.

Al transformar cada una de las fases de trabajo en torno a los desempeños de comprensión, la docente transforma también su concepción frente a la enseñanza, ya no se concibe como dar a los estudiantes su conocimiento sino que ahora lo concibe como una construcción de conocimiento entre ella y sus educandos, donde ambos salen beneficiados en el proceso y los resultados.

Otra de las comprensiones profundas que desarrolla la docente investigadora es el cambio frente al concepto y criterios para la evaluación de los aprendizajes de sus estudiantes ya que al inicio de esta investigación, la forma de consolidar los mismos, se limitaba al uso de la planilla institucional destinada para tal fin, desconociendo los procesos de valoración continua que contempla el marco de la EpC, ahora reconoce que la evaluación se da lo largo del proceso que se busca desarrollar en los estudiantes y no corresponde únicamente a un valor numérico dentro de una escala de valoración por porcentajes. Por tal razón, en el diseño e implementación de las rúbricas de auto y coevaluación, la docente encuentra un camino para involucrar a sus estudiantes en procesos de reflexión sobre sus aprendizajes y los aprendizajes de sus compañeros a lo largo del periodo escolar, ya no desde la percepción de la nota como único criterio de evaluación de los aprendizajes.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Desde esta perspectiva, la docente comprende que sus estudiantes van desarrollando criterios propios para evaluar su desempeño académico desde la reflexión personal y colaborativa, es decir, que siempre tienen algo para aportar frente a la dinámica de la clase y a su propia forma de construir conocimiento. Es así como las rúbricas se convierten en una guía que le permite a los estudiantes ver qué están comprendiendo y qué deben mejorar para optimizar su desempeño académico. Durante el diseño e implementación de las rúbricas en el aula de clase, la docente también comprende que éstas, deben estar redactadas con un vocabulario sencillo, que permita que los estudiantes generen reflexión sobre sus aprendizajes a partir de cada uno de los enunciados o criterios de evaluación que se consolidan en la rúbrica. (Montesinos, 2000)

Después de evidenciar cada uno de los aspectos que han determinado la transformación de las prácticas de enseñanza, la docente Investigadora considera pertinente que para futuras investigaciones sobre la práctica de enseñanza se consideren aspectos como:

Todo docente debe considerarse un investigador de su práctica, siendo esta la manera de observar, analizar, sistematizar y comprender para transformar las acciones constitutivas de la misma, de modo que fortalezca los aspectos positivos y re-direccione los que no le están dando los resultados esperados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Cada docente debe conocer en profundidad el enfoque que su institución le da al currículo con el fin de apropiarse de lo mejor de éste para fortalecerlo y hacer los ajustes pertinentes en beneficio de los aprendizajes de los estudiantes.

Buscar que los educandos desarrollen comprensiones en cada una de las áreas del conocimiento debe ser la prioridad de toda institución educativa, encontrando en esas comprensiones la puerta de entrada a un verdadero uso y transformación de la realidad de los educandos.

Desde el marco de la EpC (Stone, 1998), se consolida una estructura de planeación rigurosa de las clases y se orienta, organiza y consolida el

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

pensamiento del docente por medio de las unidades didácticas, para que su implementación en el aula dé cuenta de los niveles de complejidad que debe caracterizar el trabajo con los estudiantes, siempre en concordancia con las directrices brindadas desde el Ministerio de Educación Nacional.

El uso de Realía en el aula de Inglés como lengua extranjera, le brinda la oportunidad al docente de básica primaria, de involucrar en las sesiones de clase objetos que en su fabricación no contemplan este uso, pero que se convierten en un recurso didáctico económico, práctico, sencillo de adaptar al entorno de las clases para explorar gustos, necesidades, contextos y generar conexión entre los saberes previos de los estudiantes y las nuevas comprensiones que van desarrollando los niños; especialmente en los niveles básicos de desempeño.

Es imperativo en el docente, la búsqueda y consolidación en el aula de variadas formas y mecanismos de evaluación que estén al servicio del aprendizaje de los estudiantes, puesto que pretender evidenciar los conocimientos adquiridos exclusivamente en rangos de escala numérica, solo permite observar la retención de información y no las fortalezas, alcances y las dificultades que aparecen en el trabajo con los estudiantes.

.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

8. REFERENCIAS

- Álvarez M, (2011). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata
- Álzate, T. (s.f.). El Diario De Campo Como Mediación Pedagógica En Educación superior. Recuperado de: https://giiesen.files.wordpress.com/2010/04/art1-diario_de_campo_pdpd.pdf
- Berwald, J. (1987). *Teaching Foreign Languages with Realia and Other Authentic Materials*. Q & As. Washington, D.C.: ERIC Clearinghouse on Languages 1-6.
- Blythe, T., Blondy, E; Kendall, B (1998). "Evaluación diagnóstica continua. En Blythe, T. Enseñanza para la comprensión. Guía para el docente. Buenos aires: Paidós, pp 107- 1127
- Blythe, T., Gould, D (1998). "Desempeños de comprensión" En Blythe, T. *Enseñanza para la comprensión. Guía para el docente*. Buenos aires: Paidós, pp 87- 104
- Blythe, T. (1998) *La enseñanza para la comprensión*. Guía para el docente. Buenos Aires: Paidòs
- Celce-Murcia, M. & Hilles, S. (1988). *Techniques and Resources in Teaching Grammar*. Oxford: Oxford University Press.
- Castaño-Uribe, G. (2014) Diseño de un formato para la planeación de clase que articula referentes de calidad y el saber pedagógico y disciplinar. Medellín, Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de : <http://bdigital.unal.edu.co/45636/1/71382803.2014.pdf>
- Colombia, D. A. N. E. (1998). Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Recuperado de [www. dane. gov. co](http://www.dane.gov.co).
- De Educación, L. G. (1994). Ley 115 de 1994. Constitución Política de Colombia.
- Delgadillo-Macías, Rosa. (2009) ¿Qué materiales didácticos seleccionar y cuándo? CEPE Centro de Enseñanza Para Extranjeros-UNAM. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3303901>
- De aprendizaje, D. B. inglés. (2016). Ministerio de Educación nacional, Colombia.
- Dickens, M., Robertson, I., & Hofmann, E. (1995). *Realia: Bringing the Real World into the Classroom*. Recuperado de: <http://www.wlc.com/oxus/realia.htm> [1997, June 1].
- Domingo, J (2008). El aprendizaje cooperativo. Cuaderno de trabajo social 21. pp 231 -246
- Esquivel C, D., & González C, G. (2011). *Etnografía de las Prácticas Pedagógicas en Odontopediatría de la Universidad Nacional de Colombia.. Acta Odontológica*

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Colombiana, 1(1), 7-24. Recuperado de
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/actadontocol/article/view/28356>

Guía # 22: Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. (2006). Bogotá. Imprenta Nacional. Recuperado de :
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Gómez, Á. I. P., & Gómez, E. S. (2011). Lesson Study: la mejora de la práctica y la investigación docente. Cuadernos de pedagogía, (417), 64-67.

Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). Metodología de la investigación (Vol. 4). México eD. F DF: McGraw-Hill Interamericana.

Inostrosa De Celis,G; Sepúlveda Silva, S (2017). *La evaluación auténtica*. Bogotá: Magisterio.

IED Colegio Santa Bárbara. Manual de convivencia. Recuperado de
<https://www.iedsantabarbara.com/NUESTRO-COLEGIO>

Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, E. (1994). El aprendizaje cooperativo en el aula. Argentina: Paidós SAICF.

Kemmis & Mc Taggart (1998). Cómo planificar la investigación-acción. Editorial Laertes S.A.

Krashen, S. (2003). *Explanation in language acquisition*. Portsmouth. N.H: Heinemann

Krashen, D. S., & Terrell, D. T. (1995). The Natural Approach. Hertfordshire: Prentice Hall Europe. Recuperado de:
[https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1051659](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1051659)

Latorre, A. (2005). La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona, España: Graó.

López, A. (2013). *La evaluación herramienta para el aprendizaje*. Bogotá: Magisterio

López, P., y Fachelli, S. (2015). Metodología de la investigación social cuantitativa.(En línea). Recuperado de
https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163567/metinvsoccua_a2016_cap2-3.pdf

Mejía, J. (2013). Problemas del conocimiento en ciencias humanas. La cuestión del método y el proyecto de investigación cualitativa. Investigación Educativa, 17(2), p. 27–47.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Montesinos, C (2000). Uso de la evaluación alternativa y auténtica en la formación inicial de profesores. University of Iowa. Recuperado de:

<http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/6/>

Moon, J. (2004) 'Teaching English to Young Learners: challenging times'. Plenary Talk given at the ITB Bandung 5th Conference. Indonesia. Recuperado de: https://www.academia.edu/3286064/Teaching_English_to_young_learners_the_challenges_and_the_benefits

Murado B, J.L (2014). *Didáctica del inglés en educación infantil*, Bogotá: Ediciones de la U

Ortiz, R. (2010). Contextos de aprendizaje. Educar. (En línea). Recuperado de <http://www.fimpes.org.mx/phocadownload/Premios/2Ensayo2010.pdf>

Parra, C. (2011). Apuntes sobre la investigación formativa. Educación y educadores, pp 57 - 77.

Pates,P.,Homestand,E & McGinnis, K.(1993). En Inostrosa De Celis,G; Sepúlveda Silva, S (2017). *La Evaluación auténtica*. Bogotá: Magisterio. pp 36

Perkins, D. (1999). ¿Qué es la comprensión? En Stone,M. *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica* (pp. 36 – 95).). Buenos Aires: PAIDOS.

Salvador R, J. (2016). La planeación de clase; una tarea fundamental en el Trabajo docente. Recuperado de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2018/10/DOC1-planeacion-tarea-fundamental.pdf>

Ritchhart, R., Church, M. and Morrison K. (2014). Hacer visible el pensamiento. Buenos Aires: Paidós.

Ritchhards, J.C; J. Platt,y H. Platt(1997). Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de le lenguas. Barcelona: Ariel

Ritchhart, R., & Perkins, D. N. (2008). Making Thinking Visible. Recuperado de: <http://www.pz.harvard.edu/sites/default/files/makingthinkingvisibleEL.pdf>

Rochelle, J. (2000) Choosing and using video equipment for data collection. P. 4
Recuperado de https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/60915/R61_2.pdf?sequence=1

Rodríguez López, B., & Varela Méndez, R. (2004). Models of Teaching Foreign Languages to Young Children. *Didáctica. Lengua Y Literatura*, 16, 163 - 175.
Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0404110163A>

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Rodríguez, R. (2013). El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua. Tesis Doctoral. Universitat de Barcelona, Barcelona, España. Recuperado de: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/43124/5/RRODRIGUES_TESIS.pdf

Ritchhart, R. [EduThink]. (2018, Enero 2). Fuerzas Culturales [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ez4tZwutKJ0>

Salmon. A (2010) “Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües”. Recuperado de: https://www.academia.edu/12243047/Hacer_visible_el_pensamiento_para_desarrollar_la_lectoescritura._Implicaciones_para_estudiantes_biling%C3%BCes

Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta Edición). México: Editorial McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A.

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

Terrell, T.C. (1977) A Natural Approach to Second Language Acquisition and Learning. *Modern Language Journal*, 61, 325-337. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1540-4781.1977.tb05147.x>

Thornbury, S (2008). *How to teach speaking*. England: Logman

Vivanco, V (2001). La adquisición de vocabulario en una segunda lengua: Estrategias cognitivas y lazos afectivos. Recuperado de <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/958/Adquisici%C3%B3n%20de%20Vocabulario%20en%20una%20Segunda%20Lengua.%20Estrategias%20Cognitivas-Lazos%20Afectivos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Wilson, D (1999) “La enseñanza para la comprensión en el aula” En Stone.M La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica (pp.127) Buenos Aires: PAIDOS.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

ANEXOS

Anexo 1.

ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

Señores Padres de familia, solicitamos diligenciar esta encuesta solo con información VERDADERA. No es necesario escribir su nombre ni el del estudiante.

1. ¿Con quién vive el estudiante, # de personas y parentesco?

2. ¿El estudiante tiene algún tipo de acompañamiento en casa para las tareas y deberes escolares?

3. ¿Usted establece algún tipo de comunicación con los docentes de su hijo/a? Por favor explique en pocas palabras

4. ¿Sabe usted con quien comparte tiempo su hijo/a en el colegio, el barrio, o en algún grupo de apoyo en el barrio o la localidad?

5. ¿En su familia cuentan con servicio de salud? Cual? Subsidiado o Contributivo?

6. ¿Cuál es la ocupación/ oficio de los padres del estudiante? ¿Quién aporta económicamente al hogar?

7. ¿Cómo describe el medio social (entorno) en el que se está formando los niños en ciudad Bolívar?

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

8. ¿Cómo se informa a la comunidad de este sector sobre lo que sucede en el barrio o la localidad?

9. ¿En su familia reciben algún beneficio del estado o de una fundación ?
(familias en acción- comedor comunitario- otro)

10. En su familia se han sentido afectados por alguna problemática social o política? (Desplazamiento – micrográfico – Grupos paramilitares- amenazas- etc.)

Contexto institucional. Encuesta a padres para conocer contexto local y familiar de los estudiantes de la IED Santa Bárbara.

Fuente: elaboración propia en el marco del seminario de contexto

Anexo 2.

Video clase grado cuarto

<https://www.youtube.com/watch?v=87xbUWb1vfc>

Video clase grado tercero

<https://youtu.be/YN0m1iJ6g00>

Video antecedente de la práctica. 2018

Fuente: elaboración propia

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

ANEXO 3. Instrumentos para recolección de datos. Diario de campo**DIARIO DE CAMPO TRABAJO EN EL AULA DE CLASE**

DOCENTE OBSERVADOR	ASIGNATURA	GRUPO OBSERVADO	LUGAR Y FECHA	HORA DE OBSERVACIÓN
Esperanza Iozada Urrea	Inglés	501	Septiembre 19 de 2019	7:45 – 8:30 am
META DE COMPRENSIÓN PROPUESTA	DIMENSIÓN	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	HABILIDAD COMUNICATIVA	VALORACIÓN CONTINUA
El estudiante comprende cómo expresar e identificar ideas, emociones, preocupaciones, necesidades y sugerencias propias y de sus compañeros mediante la rutina de pensamiento la Brújula.	Comunicación	Proyecto final de síntesis	Speaking	Rúbrica de auto evaluación
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES		OBSERVACIONES		
1. Observación del trabajo personal y de los compañeros		La docente organizó grupos de 4 o 5 estudiantes de forma aleatoria para que mediante rotación cada 5 minutos, los estudiantes pudieran observar y leer con atención lo que escribieron sus compañeros. Se observó mucha curiosidad y disposición por parte de los niños para leer lo que sus compañeros habían escrito en cada parte de la rutina. Se evidencia facilidad para leer lo que escribieron los compañeros en inglés.		
2. Comparación del trabajo personal y grupal con		Para evidenciar que comprensiones alcanzaron los estudiantes, la docente propone comparar sus escritos con los escritos de los demás. Se observa que varios estudiantes reflexionan sobre si realizaron sus aportes teniendo en cuenta cada una de las indicaciones		

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

relacion al seguimiento de instrucciones.	de la docente con relación a la expresión de sus emociones, preocupaciones, necesidades y sugerencias en torno al proyecto de a receta. Se observa que varios estudiantes hacen uso de las expresiones propuestas en clase: I Like, I'm worried about, I don't like & I suggest apoyandose en las imágenes de los emojis.
3. Rúbrica de auto evaluación	Se realizó al final de la sesión mediante una rejilla sencilla de evaluación sobre los desempeños alcanzados y posteriormente un breve comentario sobre el desarrollo de la clase. Los estudiantes se muestran comprometidos con la actividad y expresan su sentir sin la preocupación de obtener buenas notas en el trabajo realizado.
SOPORTE TEÓRICO	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Derechos básicos de aprendizaje. (2016). Transición a 5to. Bogotá. Imprenta Nacional. Recuperado de : http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/colombiabilin gue/dbacurriculo/cartilla_dba/Derechos%20Baicos%20de%20Aprendizaje-%20Tr%20y%20Primaria.pdfBA ✓ Gómez, Soto E. y Pérez, Gómez A (2013 – 2014) 20. Guía Lesson Study. Recuperado de : Http://www.ces.gob.ec/doc/8tavoTaller/metodologa%20lesson%20study.pdf ✓ Perkins, D. (1999). ¿Qué es la comprensión? En M. Stone, La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica (pp. 36 – 95).). Buenos Aires: PAIDOS. SAICF ✓ Ritchhart, R., Church, M. and Morrison K. (2014). Hacer visible el pensamiento. Buenos Aires: Paidós. 	

FUENTE: Elaboración propia

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Anexo 4. Formato planeación clase de inglés 2017 - 2018

 									
UNIDAD DE COMPRENSIÓN CAMPO DE CONOCIMIENTO									
DOCENTE	ESPERANZA LOZADA	GRADO	QUINTO	CAMPO	COMUNICATIVO	ASIGNATURA	INGLES	FECHA	SEGUNDO TRIMESTRE
HILO CONDUCTOR DEL GRADO:		El estudiante caracteriza los diferentes tipos de de textos y los sistemas simbólicos que estos presentan con el fin de producir textos orales y escritos teniendo en cuenta el proposito e intencion comunicativa y algunos aspectos gramaticales como la concordancia, cohesion y coherencia.							
TOPICO GENERATIVO									
METAS DE COMPRESION ESPECIFICAS		DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN (Actividades que apuntan a la realización o cumplimiento de la meta)			VALORACIÓN CONTINUA (Criterios para evaluar) actitudinal, cognitivo, procedimental			TIEMPOS	RECURSOS
					PRODUCTO	CRITERIOS			
El estudiante comprende y clasifica vocabulario relacionado con frutas, carnes, verduras y lo aplica en la realización de su proyecto : My favourite food.		EXPLORACION (RELACION CON EL TOPICO)	Juguemos a clasificar la comida. Cada estudiante aporta algun alimento traído de su casa. Video sobre alimentacion saludable.	Cartelera informativa : comida saludable y no saludable.	Presentacion de los materiales para la realización del taller. Participacion activa en el trabajo desarrollado.		Cuatro horas	Video, Comida traída por los estudiantes, materiales para la elaboracion de	
		INVESTIGACION	Explicacion sobre el vocabulario relacionado con frutas, carnes y verduras. Construccion de enunciados. Desarrollo de guias y ficha de seguimiento	Ficha de seguimiento para analisis de las frutas que llegan en el refrigerio al colegio.	Responsabilidad, manejo de tiempos, toma de datos en la ficha de seguimiento.		Todo el trimestre.	Ficha de seguimiento, cuadernos, guias de trabajo.	
			Pasos para la elaboracion de una receta	Receta	Seguimiento de instrucciones		Cuatro horas	Guias de trabajo Materiales	
		SINTESIS	Elaboracion y sustentacion del plato de frutas o verduras que el estudiante escoja según indicaciones de la docente.	Feria de sabores y colores. Registro fotográfico	Participacion activa en el desarrollo del proyecto. Presentacion de los materiales y producto según indicaciones dadas. Exposición de trabajos en ingles		Cuatro horas	aportados por los estudiantes en la sustentacion de su plato.	
			Evaluacion escrita. Evaluacion trimestral	Examen	Valoracion de las pruebas según escala institucional		Dos horas.	Fotocopias	

Ciclo I. Observación de las acciones constitutivas de la práctica.

Fuente: Formato institucional IED Santa Bárbara

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Anexo 5. Planeación reestructurada dentro del marco de la EpC

				
COLEGIO SANTA BÁRBARA IED- PLANEACIÓN DE CLASES 2020				
Área: Humanidades.		Asignatura: Inglés		Periodo Académico: Tercero
Campo: Comunicativo				
Docente:	Esperanza Lozada Urrea	Sede: B	Jornada: Mañana	Curso: 501 Cantidad de estudiantes: 12 niños - Niñas:13
		Edades: 10-12 años		
		Estudiantes repitentes: 3		
Fecha de la clase:		Tiempo estimado:		
Septiembre 17 al 21 de 2019		Cuatro horas de clase		
HILO CONDUCTOR DEL GRADO:		(240 minutos)		
¿Qué puedo decir de los textos que leo? El estudiante establece diferencias entre algunos textos y su simbología, con el fin de crear textos orales y escritos, teniendo en cuenta su intención comunicativa, y algunos aspectos gramaticales como la concordancia, coherencia y cohesión.				
TÓPICO GENERATIVO:		CONTENIDOS BÁSICOS		
All About me		Vocabulario básico sobre vocabulario relacionado con números, colores, prendas de vestir, alimentos, música, animales y miembros de la familia. frases cortas: I'm I'm Years old I like... I don't like My favourite... Is.....		
		HABILIDADES DESDE EL CAMPO DISCIPLINAR		
		Listening, reading, speaking, writing.		
		<u>Recurso didáctico</u> : <u>Realia</u>		
ASPECTOS GENERALES				
ENTORNO INSTITUCIONAL	META DE COMPRESIÓN	ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS Y DBA	EVALUACIÓN (VALORACIÓN CONTINUA)	ESTUDIANTES CON NECESIDADES ESPECIALES

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

<p>El colegio Santa Bárbara está ubicado en la localidad 19 (ciudad Bolívar). El estrato socio-económico de la comunidad es 1 y 2 Se presentan inconvenientes para el seguimiento desde casa de los procesos académicos y formativos de los estudiantes por falta de acompañamiento. La práctica del docente se relaciona con el PEI y el proyecto de comunicación del colegio haciendo énfasis en el fortalecimiento de la capacidad de escuchar y producir enunciados cortos para expresar sus ideas mediante la vivencia de valores. El modelo pedagógico de la institución corresponde a un modelo constructivista y un enfoque basado en la EPC. Con relación al curso donde se realiza esta clase, el grupo se caracteriza por ser un curso activo y participativo. Su nivel de inglés es bajo. Algunos estudiantes presentan dificultad en asociar las temáticas con sus saberes previos, pero en general se interesan por aprender.</p>	<p>1. Contenido: El estudiante comprende vocabulario y frases cortas en Inglés para describirse a sí mismo</p> <p>2. Método: El estudiante comprende que mediante el uso del recurso didáctico <u>Realia</u> puede establecer conexión entre los objetos que lo caracterizan y la producción de frases cortas en Inglés.</p> <p>3. Propósito: El estudiante comprende cómo dar a conocer información personal relacionada con sus gustos y preferencias</p> <p>4. Comunicación: El estudiante hace uso de frases cortas en Inglés para exponer ante sus compañeros Sus datos personales e información relacionada con sus gustos y preferencias.</p>	<p>Estándar general para la enseñanza de inglés: Busco oportunidades para decir lo que sé en Inglés</p> <p>Respondo y pregunto sobre las características de los objetos</p> <p>Nivel de desempeño esperado: Básico 1</p> <p>Derechos Básicos de Aprendizaje: Intercambia información sobre hábitos, gustos y preferencias acerca de temas conocidos, siguiendo Modelos provistos por el profesor.</p>	<p><u>Al iniciar la clase:</u> Se hace diagnóstico de los saberes previos de los estudiantes con relación al tema que será desarrollado. Esta actividad permitirá identificar las fortalezas y las falencias de los estudiantes ante el tema.</p> <p><u>Durante la clase:</u> Se hace seguimiento al proceso de cada estudiante para evidenciar los avances y dificultades que presentan los estudiantes durante el desarrollo las metas propuestas para la clase.</p> <p><u>Al concluir la clase:</u> Mediante rubrica de evaluación se realizara autoevaluación de los estudiantes para evidenciar los alcances de las metas propuestas para las sesiones de clase.</p>	<p>SI <input type="checkbox"/></p> <p>NO <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>En caso de ser afirmativa su respuesta: ¿Cuántos estudiantes y qué necesidades educativas especiales presentan?</p> <p>-----</p>
---	--	--	---	--

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

SABERES PREVIOS – DIAGNÓSTICO			
SABERES PREVIOS (¿Qué conocimientos requieren mis estudiantes?)	DIAGNÓSTICO (¿Qué conocimientos requeridos tienen mis estudiantes: fortalezas y debilidades?)		
Vocabulario relacionado con números, colores, prendas de vestir, alimentos, música. Animales y miembros de la familia.	<p>FORTALEZAS: Algunos estudiantes reconocen vocabulario relacionado con vocabulario relacionado con colores, prendas de vestir, alimentos, música. Animales y miembros de la familia y Sienten agrado por la clase de inglés. El 95% de los estudiantes participan en las actividades sugeridas para la clase.</p> <p>DEBILIDADES: En la mayoría de los casos se les dificulta la escritura del vocabulario trabajado en clase. Los estudiantes no producen de forma autónoma enunciados cortos en inglés de forma oral o escrita a partir de lo que observan. Se les dificulta la búsqueda en el diccionario del vocabulario sugerido en clase para referirse a Vocabulario relacionado con colores, prendas de vestir, alimentos, música, Animales y miembros de la familia.</p>		
MATERIALES Y/O RECURSOS EDUCATIVOS			
CARACTERIZACIÓN DE MATERIALES Y RECURSOS Para el desarrollo de la clase, los estudiantes deben aportar a la clase, algunos elementos traídos de sus casas, los cuales van servir durante las sesiones para que los estudiantes puedan producir enunciados cortos para referirse a sí mismos y a sus gustos y preferencias	Tipo de uso del material y recursos:	IDEA GENERAL DEL USO PEDAGÓGICO La selección de los materiales descritos tiene como propósito contribuir al alcance de la meta de comprensión y desempeños fijados para la clase por parte de los estudiantes. Los factores tenidos en cuenta para su selección fueron: Contexto de los estudiantes, edad de los estudiantes, nivel de inglés, actitud frente al aprendizaje de la asignatura, intereses, el énfasis en el sistema lingüístico, la relación con el hilo conductor de la clase, su conexión con el plan de estudios, método y enfoque seleccionado. (Delgadillo, 2009)	
	Trabajo individual		X
	Trabajo cooperativo		X
	Trabajo de refuerzo/autónomo (en casa)		X
	Exploración		X
DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN			
FASE EXPLORATORIA EPC	FASE INVESTIGACIÓN GUIADA EPC	FASE PROYECTO DE SÍNTESIS EPC	
Se da inicio a la clase con la rutina de pensamiento “enfocarse” donde los estudiantes verán una pequeña parte de una imagen relacionada con el tema de la clase(descripción personal) y socializaran en pequeños grupos y ante la clase al respecto, con preguntas como:	Cada estudiante lleva al salón de clase los objetos que lo caracterizan (Prenda de vestir, foto de comida, miembros de la familia... etc.) Luego la docente realiza explicación y socialización del vocabulario y expresiones cortas para referirse a:	En el aula de clase se realizará una ambientación de un supermercado con el vocabulario trabajado y las frases cortas en Inglés desarrolladas en el álbum personal sobre Prendas de vestir, juguetes, comida... etc. Con el fin que cada estudiante seleccione sus prendas y prepare una exposición corta Para presentar su información personal, sus gustos y preferencias.	

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

<p>What do you see? What do you imagine it is? Why do you say that? Paulatinamente se va develando la imagen y los estudiantes van aportando sus apreciaciones al respecto. Pueden ayudarse del diccionario para consultar el vocabulario que deseen emplear. Posteriormente los estudiantes van a resolver una sopa de letras con vocabulario relacionado con la temática trabajar durante la clase</p>	<p>Nombre, edad, color favorito, vestuario favorito, animal favorito, etc. Y lo organiza en un álbum individual llamado "All about me"</p>								
METODOLOGÍA									
<p style="text-align: center;">FORMAS DE TRABAJO</p> <p>- contextualización del tema por parte de la docente. -Intercambio de opiniones y vocabulario entre pares. -Momentos de trabajo personal y grupal. Exposición oral</p>	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>Trabajo Individual</td> <td style="text-align: center;">X</td> </tr> <tr> <td>Trabajo Cooperativo</td> <td style="text-align: center;">X</td> </tr> <tr> <td>Trabajo de Socialización</td> <td style="text-align: center;">X</td> </tr> </table> <p>Otra ¿Cuál?</p>	Trabajo Individual	X	Trabajo Cooperativo	X	Trabajo de Socialización	X	<p style="text-align: center;">CARACTERIZACIÓN</p> <p>-Se propende para que las actividades propuestas para esta clase constituyan un ambiente de aprendizaje favorable de socialización en donde los estudiantes se sientan en confianza para expresar sus pensamientos y opiniones. -Se fortalece en esta clase el trabajo por grupos cooperativos en donde los estudiantes tienen la oportunidad de participar de forma oral y escrita interactuando entre sí y desempeñando un papel activo y complementario dentro de un colectivo (Johnson, Johnson y Holubec,1994) -Las actividades planeadas apuntan a que la docente propicie situaciones en donde los estudiantes puedan exteriorizar su pensamiento, desarrollen habilidades comunicativas en inglés, conecten nuevos saberes a sus previos, tomen decisiones y generen comprensiones frente a lo visto. -Las acciones planeadas se centran en los estudiantes y la consecución de su aprendizaje y no en la docente. -Se promueve el trabajo autónomo (individual) y grupal.</p>	
Trabajo Individual	X								
Trabajo Cooperativo	X								
Trabajo de Socialización	X								
REFLEXIONES RESPECTO A LA PLANEACIÓN EJECUTADA									
<p>Teniendo en cuenta la ejecución de la presente planeación se observaron cómo fortalezas los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fue efectivo el uso de objetos reales para ser incluidos en el desarrollo de la clase, eso llamó la atención de los estudiantes y mantuvo su interés. 2. El uso del video propuesto aportó significativamente a la introducción del tema de una forma sencilla y con material visual atractivo para los niños. 3. Los estudiantes participaron activamente durante la clase y sus saberes previos les facilitó la organización y comprensión de la información (pirámides). 									

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

4. Los tiempos se cumplieron y se pudieron llevar a cabo los tres momentos de evaluación planteada.
5. Se logró el alcance de las metas de comprensión fijadas.
- Se detectaron como aspectos a mejorar los siguientes factores:
1. Faltó relacionar más la rutina del pensamiento con la dinámica de la clase.
 2. Los estudiantes presentaron dificultad en presentar de forma oral en inglés sus ideas para la rutina del pensamiento.
 3. Se generaron algunos momentos de desorden ya que todos los estudiantes querían participar al tiempo en la socialización.
 4. Faltó mayor precisión en algunos momentos de trabajo cooperativo.
 5. Es importante seguir ajustando la presente planeación con el fin de superar las dificultades presentadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castaño-Uribe, Gabriel. (2014) Diseño de un formato para la planeación de clase que articula referentes de calidad y el saber pedagógico y disciplinar. Medellín, Universidad Nacional de Colombia. [Fecha de consulta: 16 de octubre de 2018] Disponible en: <http://bdigital.unal.edu.co/45636/1/71382803.2014.pdf>
- Delgadillo-Macias, Rosa. (2009) ¿Qué materiales didácticos seleccionar y cuándo? CEPE Centro de Enseñanza Para Extranjeros-UNAM. [Fecha de consulta: 18 de octubre de 2018] Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3303901>
- Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, E. (1994). El aprendizaje cooperativo en el aula. Argentina: Paidós SAICF.
- MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias. *Guía 22. Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras*. Bogotá. [Fecha de consulta: 15 de octubre de 2018] Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-115174.html?noredirect=1>
- MEN. (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés. Bogotá. [Fecha de consulta: 15 de octubre de 2018] Disponible en: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/colombiabilingue/dbacurriculo/cartillas_mallas_aprendizaje/Mallas%20de%20Aprendizaje.pdf
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento*. Ed. Paidós.

Fuente: Formato de planeación diseñado con base en el modelo propuesto por Castaño (2014)

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Anexo 6. Planeación e implementación en aula de rutinas de pensamiento.

 				
Área: Humanidades.		Asignatura: Inglés		Periodo Académico: Segundo
Campo: Comunicativo				
Docente:	Esperanza Lozada Urrea	Sede: B	Jornada: Mañana	Curso: 501 502 Cantidad de estudiantes: 50 estudiantes Edades: 9 -12 años Estudiantes repitentes: 2
Fecha de la clase:			Tiempo estimado:	
Agosto 1 al 23 de 2019			Tres horas de clase	
HILO CONDUCTOR DEL GRADO: "What I know about my locality "			(150 minutos)	
TÓPICO GENERATIVO: Preparemos una deliciosa receta			CONTENIDOS BÁSICOS: Saberes previos de los estudiantes. Vocabulario en inglés sobre emociones happy, worried, sad, anxious etc. HABILIDADES DESDE EL CAMPO DISCIPLINAR: Propósito: Identificar y compartir emociones, preocupaciones y sugerencias Frente al desarrollo de la receta en clase. Habilidades a desarrollar: <u>Speaking</u> Rutina de pensamiento: los puntos de la brújula Recurso didáctico: <u>Realia</u>	
ASPECTOS GENERALES				
ENTORNO INSTITUCIONAL	META DE COMPRENSIÓN	ESTÁNDARES BÁSICOS DE	EVALUACIÓN (VALORACIÓN CONTINUA)	ESTUDIANTES CON NECESIDADES ESPECIALES

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

		COMPETENCIAS Y DBA		
<p>El colegio Santa Bárbara está ubicado en la localidad 19 (ciudad Bolívar). El estrato socio-económico de la comunidad es 1 y 2. Se presentan inconvenientes para el seguimiento desde casa de los procesos académicos y formativos de los estudiantes por falta de acompañamiento. La práctica del docente se relaciona con el PEI y el proyecto de comunicación del colegio haciendo énfasis en el fortalecimiento de la capacidad de escuchar y producir enunciados cortos para expresar sus ideas mediante la vivencia de valores. El modelo pedagógico de la institución corresponde a un modelo constructivista y un enfoque basado en la EPC. Con relación al curso donde se realiza esta clase, el grupo se caracteriza por ser un curso activo y participativo. Su nivel de inglés es bajo. Algunos estudiantes presentan dificultad en asociar las temáticas con sus saberes previos.</p>	<p>1 Contenido: El estudiante comprende la definición, características y pasos a seguir para la elaboración de una receta.</p> <p>2 Método: El estudiante comprende cómo expresar sus ideas en torno a la elaboración de una receta mediante el desarrollo de la rutina de pensamiento los puntos de la brújula</p> <p>3. Propósito: El estudiante evidencia sus emociones, necesidades y sugerencias con relación a la realización del proyecto la receta</p> <p>4. Comunicación: El estudiante comprende cómo expresar e identificar ideas, emociones, preocupaciones, necesidades y sugerencias propias y de sus compañeros</p>	<p>Estándar general para la enseñanza de inglés:</p> <p>Expreso en una palabra o frase Corta, cómo me siento</p> <p>Respondo preguntas sobre mis Gustos y preferencias.</p> <p>Nivel de desempeño esperado:</p> <p>Básico 1</p> <p>Derechos Básicos de Aprendizaje:</p> <p>Intercambia información sobre hábitos, gustos y preferencias</p> <p>Comprende información general y específica en un texto instructivo corto.</p>	<p>Durante el desarrollo de las fases de Exploración e investigación guiada la docente proporciona información sobre los avances y aspectos a mejorar en cada etapa del proceso. Mediante retroalimentación según las necesidades de los estudiantes. Para desarrollar este proceso Auto evaluación y coevaluación se hace uso de rubrica diseñada para este proceso.</p>	<p>SI ___ NO <u>X</u></p> <p>En caso de ser afirmativa su respuesta ¿Cuántos estudiantes y qué necesidades educativas especiales presentan?</p>

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

pero en general se interesan por aprender.	mediante la rutina de pensamiento la Brújula.			
SABERES PREVIOS – DIAGNÓSTICO				
SABERES PREVIOS (¿Qué conocimientos requieren mis estudiantes?)		DIAGNÓSTICO (¿Qué conocimientos requeridos tienen mis estudiantes: fortalezas y debilidades?)		
<p>Identificar vocabulario relacionado con gustos y emociones. Reforzar la presentación de ideas mediante uso de las expresiones en inglés:</p> <p>I like I need.... I worried about... I suggest.....</p> <p>Vocabulario referente a los objetos de la cocina. (Spoon, fork, knife, gloves...)</p>		<p>FORTALEZAS: Algunos estudiantes reconocen vocabulario relacionado con vocabulario relacionado gustos y emociones Animales y miembros de la familia Siente agrado por la clase de inglés. El 95% de los estudiantes participan en las actividades sugeridas para la clase.</p> <p>DEBILIDADES: En la mayoría de los casos se les dificulta la escritura del vocabulario trabajado en clase. Los estudiantes no producen de forma autónoma enunciados cortos en inglés de forma oral o escrita a partir de lo que observan. Se les dificulta la búsqueda en el diccionario del vocabulario sugerido en clase para referirse a Vocabulario relacionado gustos y emociones</p>		
MATERIALES Y/O RECURSOS EDUCATIVOS				

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

CARACTERIZACIÓN DE MATERIALES Y RECURSOS		Tipo de uso del material y recursos:	IDEA GENERAL DEL USO PEDAGÓGICO								
<p>Para el desarrollo de la clase, los estudiantes deben aportar a la clase, algunos elementos traídos de sus casas, los cuales van servir durante las sesiones para que los estudiante expresen sus ideas sobre los objetos que deben emplear para la elaboración de la receta creada por ellos</p> <p>Objetos aportados a la clase: Platos, cucharas, tenedores, Cuchillos desechables y accesorios como gorro, guantes y delantal d cocina.</p>		<table border="1"> <tr> <td>Trabajo individual</td> <td>X</td> </tr> <tr> <td>Trabajo colaborativo</td> <td>X</td> </tr> <tr> <td>Trabajo de refuerzo/autónomo (en casa)</td> <td>X</td> </tr> <tr> <td>Exploración</td> <td>X</td> </tr> </table>	Trabajo individual	X	Trabajo colaborativo	X	Trabajo de refuerzo/autónomo (en casa)	X	Exploración	X	<p>La selección de los materiales descritos tiene como propósito contribuir al alcance de la meta de comprensión y desempeños fijados para la clase por parte de los estudiantes. Los factores tenidos en cuenta para su selección fueron: Contexto de los estudiantes, edad de los estudiantes, nivel de inglés, actitud frente al aprendizaje de la asignatura, intereses, el énfasis en el sistema lingüístico, la relación con el hilo conductor de la clase, su conexión con el plan de estudios, método y enfoque seleccionado. (Delgadillo, 2009)</p>
Trabajo individual	X										
Trabajo colaborativo	X										
Trabajo de refuerzo/autónomo (en casa)	X										
Exploración	X										
DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN											
FASE EXPLORATORIA EPC		FASE INVESTIGACIÓN GUIADA EPC									
<p>1. La docente, activa mediante lluvia de ideas los saberes previos de los estudiantes en torno a vocabulario relacionado con comidas y bebidas que se consumen en la localidad de Ciudad Bolívar, así como los accesorios e ingredientes para la elaboración de la receta "ensalada de frutas". La cual fue realizada en la clase anterior, aquí la docente conecta estos saberes con la nueva información que corresponde a la</p>		<p>1 La docente presenta la imagen de un niño chef preparando una receta los estudiantes deben conectar esta imagen con el proyecto que van a realizar mediante la dinámica de lluvia de ideas.</p> <p>2 La docente pega en un cartel ubicado en el tablero la imagen de un <u>emoji</u> que expresa alegría para que cada estudiante en un papel pequeño</p>									
		FASE PROYECTO DE SÍNTESIS EPC									
		<p>La docente organiza grupos de 4 o 5 estudiantes de forma aleatoria para que mediante rotación cada 5 minutos, los estudiantes puedan observar y leer con atención lo que escribieron sus compañeros. Para evidenciar que comprensiones alcanzaron los estudiantes, ellos, van a</p>									



Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

realización de una receta para la clase de Inglés en grupos de 4 o 5 estudiantes la cual debe ser presentada ante la clase.

2. Como preámbulo de la investigación guiada la docente presenta a los estudiantes la imagen de 4 emojis referentes a una emoción cada uno y escucha las reacciones de los niños frente a las imágenes presentadas.



I like ...
I am worried about
I need...
I suggest...

escriba que le emociona del proyecto que va a realizar, luego pasa al tablero y pega su aporte al respecto.

3. Luego, la docente pega en un cartel ubicado en el tablero la imagen de un emoji que expresa tristeza, angustia, preocupación. Esto para que cada estudiante escriba en un papel pequeño que le preocupa, atemoriza o duda con relación al proyecto que va a realizar, luego pasa al tablero y pega su aporte al respecto.

4. Se realiza la misma dinámica anterior con las dos siguientes imágenes, una que muestra un emoji pensativo donde los estudiantes expresan qué necesitan para la realización de su proyecto de receta y por último reciben la imagen de un emoji presentando una gran idea para que los estudiantes hagan sus sugerencias o aportes y la ruta a seguir para la elaboración de su proyecto.



acomparar sus escritos con los escritos de los demás y van a reflexionar sobre si realizaron sus aportes teniendo en cuenta cada una de las indicaciones de la docente con relación a la expresión de sus emociones, preocupaciones, necesidades y sugerencias en torno al proyecto de a receta.



METODOLOGÍA

Trabajo Individual

X

CARACTERIZACIÓN

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

FORMAS DE TRABAJO	Trabajo Colaborativo	X	<p>-Se propende para que las actividades propuestas para esta clase constituyan un ambiente de aprendizaje favorable de socialización en donde los estudiantes se sientan en confianza para expresar sus pensamientos y opiniones con relación a la receta que deben preparar por grupos.</p> <p>-Se fortalece en esta clase el trabajo por grupos cooperativos en donde los estudiantes tienen la oportunidad de participar de forma oral y escrita interactuando entre sí y desempeñando un papel activo y complementario dentro de un colectivo (Johnson, Johnson y Holubec,1994)</p> <p>-Las actividades planeadas apuntan a que la docente propicie situaciones en donde los estudiantes puedan exteriorizar su pensamiento, desarrollen habilidades comunicativas en inglés, conecten nuevos saberes a sus previos, tomen decisiones y generen comprensiones frente a lo visto.</p> <p>-Las acciones planeadas se centran en los estudiantes y la consecución de su aprendizaje y no en la docente.</p> <p>-Se promueve el trabajo autónomo (individual).</p>
	Trabajo de Socialización	X	
<p>-Mediación de la docente/contextualización. Momentos de trabajo y reflexión individual. Intercambio de opiniones entre pares.</p>	Otra ¿Cuál?		
REFLEXIONES RESPECTO A LA PLANEACIÓN EJECUTADA			
<ul style="list-style-type: none"> • Buen diseño de las actividades (Pertinente para visibilizar el pensamiento de los estudiantes) • Se propone una dinámica pertinente para que los estudiantes construyan enunciados cortos en lengua extranjera a partir de sus experiencias. • La rúbrica de evaluación permite evidenciar los aspectos positivos y por mejorar en las comprensiones que van desarrollando los estudiantes. 			

Ciclo II. Re- pensando la clase dentro del marco de referencia Enseñanza para la comprensión (EpC).
¿Qué hay de nuevo en la implementación?

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Anexo 7. Ciclo II. Videos Proyecto final de síntesis

https://www.youtube.com/watch?v=vhx8Y1v76_8&t=25s

<https://www.youtube.com/watch?v=1ictgFDn1rc&t=33s>

<https://www.youtube.com/watch?v=DRmF9hwVy1E&feature=youtu.be>

<https://www.youtube.com/watch?v=YhRYYyGw-Jc&feature=youtu.be>

Fuente: elaboración propia

Anexo 8. Rúbricas de autoevaluación y coevaluación



COEVALUACIÓN ORAL PRESENTATION - RECIPE

Evaluador: _____ Curso: _____

Evaluados: _____

Escriba su opinión sobre los siguientes aspectos y justifique su respuesta

Aspecto	Aún falta más trabajo	Por buen camino	Llegamos a la meta
Se presenta nombre, ingredientes, accesorios y preparación de la receta seleccionada en inglés.			
El grupo presenta la receta de forma organizada y fácil de entender.			
Se evidencia trabajo en equipo			
La pronunciación del vocabulario y las frases para explicar la receta es clara y fácil de entender.			

Ciclo II. ¿Cómo se transformó la evaluación?

Fuente: elaboración Propia

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA



RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN - GRADO 5 - INGLÉS - J.M



Name: _____ Course _____

METAS DE COMPRENSION	NO LO PUEDO REALIZAR AUN	LO PUEDO REALIZAR PARCIALMENTE	LO PUEDO REALIZAR CON FACILIDAD
CONTENIDO El estudiante comprende vocabulario y frases cortas en Inglés para describirse a sí mismo	Se me dificulta reconocer el vocabulario para describirme a mí mismo y construir frases cortas para hablar de los objetos que identifican mis gustos y preferencias.	Puedo reconocer algunas palabras sobre el vocabulario para describirme a mí mismo y puedo construir algunas frases cortas para hablar de los objetos que identifican mis gustos y preferencias pero necesito ayuda de mi profesora.	Se me facilita reconocer el vocabulario que necesito para describirme a mí mismo y puedo construir frases cortas para describir los objetos que identifican mis gustos y preferencias.
	Aun no comprendo cómo consultar en el diccionario el vocabulario que necesito conocer para construir frases relacionadas con mis gustos y preferencias.	Puedo consultar en el diccionario el vocabulario que necesito conocer para construir frases relacionadas con mis gustos y preferencias, pero necesito ayuda de mi profesora en repetidas ocasiones.	Comprendo cómo consultar en el diccionario el vocabulario que necesito conocer para construir frases relacionadas con mis gustos y preferencias.
METODO El estudiante comprende que mediante el uso del recurso didáctico Realía puede establecer conexión entre los objetos que lo caracterizan y la producción de frases cortas en inglés.	No comprendo para que debo llevar al aula de clase de inglés los objetos personales que me identifican (vestuario, accesorios, juguetes)	Comprendo que al llevar al aula de clase los objetos personales que me identifican (vestuario, accesorios, juguetes) puedo dar a conocer a mis compañeros algunos de mis gustos y preferencias en inglés, si cuento con la ayuda de mi profesora.	Comprendo que al llevar al aula de clase los objetos personales que me identifican (vestuario, accesorios, juguetes) se me facilita dar a conocer a mis compañeros mis gustos y preferencias en inglés.
	No llevo a la clase de Inglés ninguno de los objetos y accesorios que me permiten Describir mis gustos y preferencias ante mis compañeros y mi profesora.	Llevo a la clase de Inglés algunos de los objetos y accesorios que me permiten Describir mis gustos y preferencias ante mis compañeros y mi profesora.	Llevo a la clase de Inglés todos los objetos y accesorios necesarios para Describir mis gustos y preferencias ante mis compañeros y mi profesora.
PROPOSITO El estudiante comprende cómo dar a conocer información personal relacionada con sus gustos y preferencias	No encuentro relación entre las actividades realizadas en la clase y no comprendo para qué compartir mi información personal con mis compañeros en la clase de Inglés.	Comprendo que a través de las actividades realizadas puedo dar a conocer a mis compañeros y profesora algunos datos sobre mi información personal y mis gustos y preferencias en inglés.	Comprendo que a través de las actividades realizadas puedo dar a conocer a mis compañeros y profesora información personal relacionada con mis gustos y preferencias en inglés.
COMUNICACION El estudiante hace uso de frases cortas en inglés para exponer ante sus compañeros, sus datos personales e información relacionada con sus gustos y preferencias.	No expongo oralmente ante mis compañeros ninguna información relacionada con mis datos personales y mis preferencias en inglés.	Con ayuda de imágenes y de la profesora Expongo oralmente ante mis compañeros información relacionada con mis datos personales y mis preferencias en inglés.	Expongo oralmente, con buena pronunciación y una organización adecuada de mis ideas, información relacionada con mis datos personales y mis preferencias en inglés.

OBSERVACIONES

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Anexo 9. Lista de chequeo fuerzas culturales

Metodología Lesson Study

Lista de cheque - Observación de Clases

Elaborada por: Esperanza Lozada Urrea, Yurani Camacho y Bibiana Piñeros

Maestría en Pedagogía - Universidad de la Sabana 2020

Clases realizada por la docente: Esperanza Lozada

Cursos: Tercero – Cuarto –Quinto

Revisada por la docente: Yurani Camacho Benítez

Fecha: _____

Fuerzas Culturales:	Se evidencia que:
1. La docente da a conocer claramente a los estudiantes las metas esperadas.	x
2. La docente crea las condiciones para que los estudiantes hagan conexiones con sus saberes previos	x
3. La docente da tiempo a los estudiantes para pensar, valorando su participación.	x
4. La docente realiza ejercicios de modelamiento.	x
5. La docente realiza rutinas de pensamiento teniendo en cuenta los desempeños de comprensión	x
6. La docente adapta su aula o espacio de clase para promover las interacciones entre los estudiantes.	x
Enseñanza	
7. La docente desarrolla la clase teniendo en cuenta el contexto de los estudiantes.	x
8. Se evidencia valoración continua para dar cuenta de las comprensiones de los estudiantes.	x
Verificar Entendimiento	
9. La docente supervisa el trabajo de los estudiantes durante el trabajo individual o grupal	x
10. La docente ajusta la clase teniendo en cuenta los factores externos que puedan presentarse	x

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Retroalimentación	
11. La docente hace comentarios específicos o entrega indicaciones a los estudiantes para ayudarlos a clarificar sus confusiones	x
12. La docente entrega comentarios específicos o cuestiona a los estudiantes para ayudarlos a identificar sus logros	X
TOTAL	12

1 a 4 La cultura de aula no promueve el pensamiento y el aprendizaje

5 a 8 La cultura de aula promueve algunos aspectos de pensamiento y aprendizaje

9 a 12 La cultura de aula promueve el pensamiento y el aprendizaje

Fuente: elaboración propia. Metodología Lesson Study

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Anexo 10. Escalera de retroalimentación.

Reflexión Colaborativa.

Metodología Lesson Study

Escalera de la retroalimentación

Tipo de observación: Planeación

Docente evaluado: Esperanza Lozada **Curso:** 301

Docente evaluador: Bibiana Piñeros

Clarificar / Describir	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿En tu aula de clase hay algún estudiante diagnosticado con NEE? 2. ¿Qué destrezas o habilidades de los estudiantes tuviste en cuenta para esta clase? 3. ¿Cuáles son los intereses del grupo? 4. ¿Cómo se desarrolla el proceso de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación para esta clase? 5. ¿Cuáles son los criterios para la evaluación?
Valorar	<ol style="list-style-type: none"> 1. La preparación organizada y estructurada de la clase según el marco de la EpC. 2. Planeación y desarrollo de actividades con diversos niveles de complejidad. 3. Participación activa de la mayoría de los estudiantes en cada una de las actividades programadas.
Expresar inquietudes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como vas a evidenciar en la planeación que los estudiantes están construyendo frases cortas en inglés para referirse a situaciones de su entorno.
sugerir	<ol style="list-style-type: none"> A. Tener en cuenta los preconceptos o modelos mentales de los estudiantes (que concepciones traen ellos sobre el tema o la asignatura) B. Explicar las instrucciones para realizar el paso a paso en la preparación del proyecto final de síntesis.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Reflexión Colaborativa.
Metodología Lesson Study
Escalera de la retroalimentación

Tipo de observación: Intervención en aula - Video de clase

Docente evaluado: Esperanza Lozada **Curso:** 301

Docente evaluador: Bibiana Piñeros

Clarificar / Describir	<ol style="list-style-type: none"> 1. Me gustaría saber cómo verificas que todos los estudiantes comprenden lo que deben realizar en la rutina de pensamiento. 2. ¿Cómo realizaste la presentación de la actividad de mándalas ya que no se evidencia en el video? 3. ¿Cómo haces para llevar a los estudiantes de una actividad a la otra sin hacer cortes en el proceso?
Valorar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evidencio buen manejo de las normas de convivencia en clase. 2. Los estudiantes demuestran apropiación de los conocimiento previos 3. Hay variedad de actividades que responden a diversos tipos de aprendizaje. 4. Hay uso de preguntas que visibilizan el pensamiento de algunos estudiantes. 5. Hay uso de expresiones positivas para valorar la participación de los estudiantes. 6. Promueves el trabajo en grupo y la participación de los niños en cada actividad. 7. El uso de materiales es atractivo para los estudiantes. 8. Noto que realizas acompañamiento a los grupos de trabajo para verificar avances y solucionar dudas.
Expresar inquietudes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Me pregunto cómo evidencias las comprensiones de los estudiantes que no se integran en su totalidad en el desempeño exploratorio. 2. ¿Cómo verificas que los estudiantes comprenden las instrucciones de la preparación de la experimentación antes de realizarla? 3. ¿Qué otras estrategias podrías emplear para captar la atención de los estudiantes cuando están dispersos?

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

	<ol style="list-style-type: none"> 4. ¿Por qué no está incluido la explicación del video realizado en la planeación de clase? 5. Me pregunto ¿Qué comprensiones van desarrollando los estudiantes a medida que van realizando el experimento de los colores?
sugerir	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar una actividad de sensibilización antes de entrar en el tema formalmente. 2. Ir pausando el video sobre los colores a medida que van apareciendo las mezclas para verificar la comprensión de los estudiantes al respecto. 3. Pausar el video de las instrucciones de la preparación del experimento en cada uno de los pasos para verificar que están comprendiendo los estudiantes sobre lo que deben hacer posteriormente. 4. Organizar dentro de la ejecución de la clase un espacio de tiempo para realizar la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación que se plantea en la planeación pero que no aparece en la puesta en escena de la clase. 5. Conectar con el discurso el proyecto final de síntesis con el video de las mezcla de los colores para que los estudiantes establezcan conexiones entre lo que observaron y lo que van a realizar con los mándalas.

Fuente:

Documento: Observar juntos el trabajo de los estudiantes: una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje by T. Blythe, D. Allen, B. Powell, Patricia León Augustí, and María Ximena Barrera. Bogotá, Colombia: Universidad del Rosario, 2012.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA

Anexo 11. Matriz Lesson Study

UNIVERSIDAD DE LA SABANA -MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA										
INVESTIGACIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA										
CICLO N° LESSON STUDY										
4	Estudiante - Profesor investigador	Fecha: 22 de Mayo de 2023	Area	Inglés	Nivel	Ciclo 3 - Grado Tercero	OBSERVACIONES GENERALES:			
5	Asesor:	Resultados Previstos de Aprendizaje(RPA).	Reconocimiento de su propia Práctica de enseñanza y sus acciones constitutivas como objeto central de investigación pedagógica. Determinación de un foco de estudio, diseño y planeación de la investigación sobre su propia Práctica de enseñanza como objetos de análisis desde su quehacer cotidiano como estudiante-profesor. Evaluación colaborativa de la práctica de enseñanza como estrategia que contribuye a su comprensión, transformación intencionada y sistemática. Apropriación metodológica de la Lesson Study a partir de las acciones de Planeación, Implementación, Evaluación y Reflexión sistemática de una Práctica de enseñanza como estrategia de transformación y desarrollo profesional.							
6	Foco: La evidencia en la planeación de la práctica de enseñanza y su importancia en el contraste, evaluación de los aprendizajes y el soporte de la investigación.									
8	FASE DE PLANEACIÓN				FASE DE IMPLEMENTACIÓN		FASE DE EVALUACIÓN	FASE DE REFLEXIÓN		
9	ACTIVIDAD	PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO	PLANEACION AJUSTADA	DESCRIPCION DE EVIDENCIAS RECOLECTADAS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	EVIDENCIAS RECOLECTADAS	EVALUACIÓN	ARGUMENTOS	ACCIÓN
10	Nº	Describir en detalle la actividad ejecutada.	Enunciar de manera concreta el propósito de la actividad.	Describir la actividad resaltando los asuntos ajustado.	Describir la evidencia, la manera cómo se recolectó evidencias de aprendizajes y comprensiones	Describa detalladamente el desarrollo de la actividad. Utilice las evidencias recolectadas. Si va a utilizar aportes de los estudiantes	Inserte las evidencias más relevantes.	Analizar el cumplimiento del propósito sustentado en las evidencias recolectadas.	Argumentar las causas del cumplimiento o no del propósito de la actividad.	Proponer acciones de mejora en la actividad, si es necesario.
11	1	Saludo a la clase en Inglés con dos Canción Hello teacher - hello everybody	Generar ambiente para disposición hacia la clase . Retomar los conceptos trabajados con los estudiantes. Refuerzo de vocabulario en	Por cuestión de cambio en el horario a nivel institucional la clase se había programado inicialmente para dos horas pero debió ser ajustada a una hora de clase. Se toman ejemplos de la vida diaria de los estudiantes y se relaciona con los colores	se tomo foto del momento cuando se inicia la clase y se involucra a los estudiantes en la misma	La docente invita a los estudiantes a participar en la clase, haciendo uso de los recursos audiovisuales con los que cuenta la institución. Se menciona trayendo a la memoria de los estudiantes el trabajo realizado en clases anteriores sobre la combinación, con colores primarios para formar		actividad. La mayoría de los estudiantes demuestran interés hacia el inicio de la clase.	estudiantes tienen empatía hacia la clase de inglés y hacia la metodología de la docente.	otros recursos difentes a canciones para sensibilizar a los estudiantes que no se impactan por esta estrategia.
12	2	Contextualización sobre concimientos previos.	Captar la atención de los estudiantes para introducir el tema nuevo y relacionarlo con	No hubo ajustes con relación a lo planeado inicialmente.	Se toma foto del cuaderno de varios estudiantes, donde se da cuenta del	Se menciona trayendo a la memoria de los estudiantes el trabajo realizado en clases anteriores sobre la combinación, con colores primarios para formar		conocimientos previos mediante el reconocimiento del vocabulario relacionado con los colores en	Hay familiaridad entre el vocabulario trabajado y la realidad de los	Buscar otras maneras de relacionar los conocimiento adquiridos sobre los colores con ejemplos de la vida real
13	3	Canción -video para introducción de vocabulario nuevo sobre colores. (Orange - Green)	los estudiantes sobre sus ideas previas con relación a la experiencia que se planteaba	desarrollo de un sólo experimento, ya que allí tambien se puede producir	participación activa de los estudiantes en esta experiencia.	Hubo facilidad de acercamiento y apropiación de los recursos. Los estudiantes establecieron conexiones entre lo que conocían		Los estudiantes se familiarizan rápidamente con el vocabulario nuevo	Si se logró el propósito de la actividad ya que la gran mayoría de los estudiantes se	Traer a la clase objetos reales para que los estudiantes los relacionen con su vida diaria.
14	4	Presentación de materiales para realizar experimentos sobre los colores.	habilidades comunicativas a partir del diseño de experiencias para fortalecer la	comprende los materiales a la realización de un solo experimento.	actividad materiales que los estudiantes encuentran en su cotidianidad. Lo cual	Se pausa el video a medida que avanza para ver que información van asociando	Video minuto 10:10 a 15:40	Si fue posible visibilizar el pensamiento de la mayoría de los estudiantes ya que en sus participaciones se pudo	un 75%. Ya que fue necesario llevar a descanso a uno de los grupos porque los niños estaban muy inquietos y no permitieron trabajar a los integrantes de su	más actividades de experimentación científica como insumo para producir enunciados cortos en inglés.
15	5	Elaboración del experimento arcoiris de colores.	Reflexión personal sobre el trabajo realizado durante la sesión.	formato socializado con anterioridad para auto evaluación con los criterios	indicó a los estudiantes que la actividad será evaluada mediante el formato que se	hubo limitante de tiempo por lo tanto algunos estudiantes no tuvieron		estudiantes pudieron realizar inferencias acordes a su edad y proceso	cumplimiento del proposito en un 50%. Porque faltó tiempo para su implementación y	Replantear y ajustar los criterios de evaluación para los estudiantes con dificultades de aprendizaje.
16	6	Elaboración de dibujo - proyecto de síntesis	fenómeno científico y la generación de ideas y produccion de enunciados	comprende los materiales a la realización de un solo experimento.	actividad materiales que los estudiantes encuentran en su cotidianidad. Lo cual	Se pausa el video a medida que avanza para ver que información van asociando	Video minuto 10:10 a 15:40	desarrollada no permitió evidenciar el nivel de comprensión en algunos	totalidad en nivel de comprensión de los estudiantes. Falto	evidencian las comprensiones que alcanzaron los estudiantes. Un dibujo no es suficiente evidencia.
17	7	Autoevaluación de la sesión	Reflexión personal sobre el trabajo realizado durante la sesión.	formato socializado con anterioridad para auto evaluación con los criterios	indicó a los estudiantes que la actividad será evaluada mediante el formato que se	hubo limitante de tiempo por lo tanto algunos estudiantes no tuvieron	proceso de evaluación de la clase. https://youtu.be:ecJeqWkZBQ	objetivo de la reflexión personal ya que algunos estudiantes no tuvieron	Falta de tiempo. Ya que debían salir a descanso. Fue el primer acercamiento que los estudiantes tienen con un formato de auto evaluación.	estrategias de autoevaluación de los aprendizajes. Ofrece espacio dentro de la clase para que los estudiantes comprendan que deben realizar para hacer una autoevaluación más reflexiva.

Fuente: Insumo metodología Lesson Study en el marco del seminario de Investigación. Tercer Semestre. Docente: Gerson Maturana PhD.

Encabezado: TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA