



**LA PLANEACIÓN COLABORATIVA: BASE PARA LA
REFLEXIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE
ENSEÑANZA DE UNA DOCENTE DE BÁSICA PRIMARIA**

Luz Dary Gutiérrez Ortiz

Junio 2020

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en pedagogía

Dedicatoria

Dedico este trabajo de investigación a mi compañero de vida, a mi hermoso hijo y mis padres, quienes han estado presentes en cada paso que doy para cumplir mis metas.

Agradecimientos

Agradezco a todos los profesores que hicieron parte de mi formación en este proceso, a mi asesora Gabriela Atehortúa, quien me ha guiado en la elaboración de este trabajo, gracias por todo el apoyo y dedicación.

A la Secretaría de Educación de Bogotá ¡Gracias por la beca concedida! Gracias por permitir, apoyar e impulsar a los docentes a continuar con su formación académica.

Agradezco a mis compañeras de maestría; Sandra Hernández y Jovanna Martínez, quienes hicieron parte fundamental en el proceso de investigación, quienes desde su experiencia docente me brindaron aportes valiosos para continuar enriqueciendo mi profesión.

También agradezco a mi esposo y mi hijo porque me han apoyado en este proceso, aunque para ellos haya significado menos tiempo para compartir en familia. De seguro lo repondré.

A mis padres y hermanos porque siempre han sido esa motivación para continuar mi proceso de aprendizaje, por todos los valores y enseñanzas que han forjado en mí, que me han llevado a alcanzar los propósitos en mi vida.

Resumen

En el documento, “La Planeación colaborativa: base para la reflexión y transformación de las prácticas de enseñanza de una docente de primaria” se presentan las reflexiones y hallazgos que realizó la docente del sector público en su proyecto de investigación. El documento da cuenta de cómo se dio la transformación de sus prácticas de enseñanza a través del trabajo colaborativo con pares de otras instituciones, lo que le permitió hacer cambios consientes en la planeación de sus clases, transformando su proceso de enseñanza.

El proyecto se desarrolló a través de una investigación de tipo cualitativo, diseño metodológico de investigación - acción y desde la metodología de Lesson Study, desde donde encontró como el trabajo colaborativo entre pares propició el análisis y reflexión de manera permanente sobre sus prácticas de enseñanza posibilitando hacer planeaciones con desempeños de comprensión, resultados previstos de aprendizaje y propósitos de aprendizaje que responden a necesidades e intereses de sus estudiantes, alcanzando aprendizajes más significativos para ellos....

Palabras clave: planeación colaborativa, desempeños de comprensión, resultados previstos de aprendizaje, propósitos, transformación.

Abstract

In the document, "Collaborative Planning: A Basis for Reflection and Transformation of the Teaching Practices of a Primary Teacher", the reflections and findings made by the public sector teacher in her research project are presented. The document of account of how the transformation of their teaching practices occurred through collaborative work with peers from other institutions, allowing them to make appropriate changes in the planning of their classes, transforming their teaching process.

The project was developed from a methodological design of research - action with a qualitative method and from the lesson study methodology, from where it found how collaborative work among peers led to permanent analysis and reflection on their teaching practices, making it possible to plan with Comprehension performances, expected learning

outcomes and learning purposes that respond to the needs and interests of their students, achieving more significant learning for them.

Key words: collaborative planning, comprehension performances, expected learning outcomes, purposes, transformation.

Tabla de contenido

ANTECEDENTES DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA ESTUDIADA.....	1
CONTEXTO EN EL QUE SE DESARROLLA LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA ESTUDIADA.....	4
Contexto institucional	5
Contexto de aula.....	7
PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA AL INICIO DE LA INVESTIGACIÓN.....	9
DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
Justificación.....	14
Pregunta de investigación	15
Objetivos General.....	15
Objetivos específicos	16
Enfoque y alcance	16
Diseño	16
Metodología	17
Recolección de datos y análisis de la información.....	19
Categorías de análisis.....	21
Planeación colaborativa	22
Subcategorías	23
CICLOS DE REFLEXIÓN:.....	26

TRANSFORMANDO LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DESDE LA PLANEACIÓN.....	26
Momento cero	27
Primer Momento: Trabajo Colaborativo A Través De Las Lesson Study	31
Ciclo de reflexión I.....	31
Ciclo II	36
Ciclo III.....	39
Reflexión primer momento	42
Momento 2: Transformaciones A La Planeación Como Producto De La Planeación Colaborativa.....	44
Ciclo IV.....	44
Ciclo V	49
HALLAZGOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	53
Planeación colaborativa: reflexión consciente y transformación de las prácticas de enseñanza	54
Diseño de desempeños de comprensión para cambiar las prácticas de enseñanza	55
Formulación de resultados previstos de aprendizaje.....	55
Planteamiento de propósitos	57
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	58
Recomendaciones.....	60
REFERENCIAS	62
ANEXOS	65

Lista de tablas

Tabla 1. Categorías y subcategorías. Instrumentos de evaluación.....	19
Tabla 2.Elementos de planeación. Ciclo I.	32
Tabla 3. Elementos de planeación Ciclo II.....	36
Tabla 4. Elementos de planeación Ciclo III.....	39
Tabla 5. Elementos de planeación Ciclo IV.....	45
Tabla 6. Elementos de planeación Ciclo V.....	49
Tabla 7 Categorías y Subcategorías Emergentes	53

Lista de Figuras

Figura 1. Ciclos de las Lesson Study	18
Figura 2. Ruta de planeación Ciclo IV	44
Figura 3. Transición de los resultados previstos de aprendizaje.....	47
Figura 4. Ruta de planeación ciclo V	48

Lista de Anexos

Anexo A. Planeación general de área- Malla Curricular 2018	65
Anexo B. Formato de planeación de clase 2018.....	66
Anexo C. Estrategias y formas de Evaluación 2018.....	67
Anexo D. Cuadro de criterios de valoración de un desempeño	68
Anexo E. Rejilla de planeación de clase Ciclo I.....	69
Anexo F. Formato protocolo de valoración de la planeación	70
Anexo G. Rejilla de planeación ciclo I.....	72
Anexo H. Evidencias recolectadas Ciclo I.....	72
Anexo I. Estudiantes participando en actividades con mayor interés.....	73
Anexo J. Modificación de rejilla de planeación.....	74
Anexo K. Respuestas de estudiantes Resultados de aprendizaje esperados	75
Anexo L. Cambio de dinámicas de clase	77
Anexo M. Rejilla final	78
Anexo N. Rejilla de planeación con retroalimentación por pares	79
Anexo O. Estudiantes realizando actividades en grupos de trabajo	80
Anexo P. Instrumentos de recolección de datos	81
Anexo Q. Categorización y triangulación de la información	84

ANTECEDENTES DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA ESTUDIADA

Para el proceso de investigación es importante hacer un recuento de la trayectoria de la docente investigadora, siendo un punto de partida para la comprensión de las prácticas de enseñanza y cómo estas se han ido transformando. Entendiendo que en esta investigación el objeto de estudio son las prácticas de enseñanza de la docente. Estas se definen como las acciones que realiza un profesor en sus clases, es decir, la planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes. Así como lo expresa Zabala (2000)

La planificación y la evaluación de los procesos educativos son una parte inseparable de la actuación docente, ya que lo que sucede en las aulas, la propia intervención pedagógica, nunca se puede entender sin un análisis que contemple las intenciones, las previsiones, las expectativas y la valoración de los resultados. Por poco explícitos que sean los procesos de planificación previa o los de evaluación de la intervención pedagógica, esta no puede analizarse sin que se contemple dinámicamente desde un modelo de percepción de la realidad del aula en que están estrechamente vinculadas la planificación, la aplicación y la evaluación. (p.15)

Por lo que la trayectoria profesional de la docente, permite visualizar las transformaciones que se han dado en las prácticas de enseñanza desde el inicio de su formación en el campo de la educación hasta lo que son hoy día.

La profesora tiene una formación inicial como Licenciada en educación con énfasis en educación especial de la Universidad Pedagógica Nacional, graduada en el año 2008. En el segundo semestre del 2008 empezó a laborar en una institución de carácter privado con el cargo de educadora especial, siendo su función el proceso educativo de niños, niñas y adolescentes con trastorno comportamental y discapacidad cognitiva. El trabajo en esta institución permitió a la profesora comprender que sus estudiantes, aunque tengan un diagnóstico común, tienen características que son totalmente diferentes, por lo que es necesario conocer la situación, características y contexto de cada uno, para poder brindar unas estrategias de aprendizaje que les permitieran potenciar sus aprendizajes. En ese sentido establecer un programa educativo general para todos debe contemplar la posibilidad de realizar las adaptaciones que se requieran para cada uno de ellos según sus necesidades, intereses y fortalezas.

Posteriormente, en el 2010, ingresó a un colegio privado con el cargo de docente de primaria, labor que ejerce por tres años. Durante ese tiempo trabajó como directora de grupo del

grado tercero en el primer año y cuarto en el segundo año, guiando el proceso de aprendizaje en el área de ciencias naturales, lengua castellana y matemáticas. Al ingresar a una institución educativa de carácter formal, la docente se dio cuenta de la importancia de trabajar de manera conjunta con otros docentes del área en los planes de estudio, pero ese trabajo conjunto se limitaba a la construcción de los planes de estudio de cada área (malla curricular). La planeación, implementación y evaluación de las clases se realizaban de manera individual y de acuerdo con las directrices de la institución educativa.

Después de formarse durante un año, en el 2011, se graduó como especialista en didácticas para las lecturas y escrituras, con énfasis en literatura de la Universidad San Buenaventura. Esta especialización le permitió fortalecer sus aprendizajes frente a la enseñanza de la lectura y la escritura encontrando la necesidad de implementar estrategias que le permitieran mejorar en ese proceso de enseñanza hacia sus estudiantes.

En el año 2013, se desempeñó como docente de apoyo a la inclusión en una entidad del distrito en donde se le asignaban tres o cuatro jardines infantiles de una localidad de Bogotá, para realizar seguimiento y acompañamiento al proceso de inclusión de niños y niñas con discapacidad. En ese momento requirió retomar de nuevo sus conocimientos frente a la inclusión de niños y niñas con discapacidad, reconociendo la importancia del trabajo en equipo con las maestras de los niños, los padres de familia y en general toda la comunidad del jardín, por lo que se hizo necesario realizar talleres y actividades que involucraran a toda la comunidad.

Para el 2014 ingresó como docente de apoyo a la inclusión en una institución educativa de carácter público en donde realizaba el seguimiento y acompañamiento del proceso pedagógico de estudiantes con discapacidad visual y cognitiva, también efectuaba junto con los docentes de la institución las adaptaciones curriculares necesarias y talleres con padres de familia. Realizar esta labor fue muy importante, requirió dedicación y tiempo extra de la profesional, ya que, para empezar a evidenciar el proceso de inclusión en la institución, fue necesario impactar a toda la comunidad educativa, por lo que se requirió trabajo con padres de familia, estudiantes en el aula, estudiantes con discapacidad y docentes de aula. En muchos casos se encontró resistencia al cambio, lo que hizo que la labor fuera más difícil, pero al llevar un trabajo consistente, permanente y realizar sensibilizaciones a la comunidad, poco a poco se generaron cambios, de esta manera la docente al salir de la institución, se encuentra que, aunque aún falta mucho para

hacer, hay un trabajo más organizado y más personas dispuestas a seguir comprometiéndose con la inclusión de estudiantes con discapacidad.

En el 2016 empezó a laborar en una institución del distrito, el INEM Francisco de Paula Santander, en el cargo de docente de primaria en la sede A, para trabajar con los grados tercero, cuarto y quinto. Durante ese año le fue asignado el grado tercero a cargo de las áreas de tecnología y artes. En el 2017 su asignación académica fue en el grado tercero con las áreas de lengua castellana, ciencias naturales y tecnología. En el 2018 se desempeñó en el grado cuarto y quinto con el área de ciencias naturales, arte y lengua castellana. Para el 2019 y 2020, la asignación académica de la docente es lengua castellana en los grados de tercero y quinto de primaria. Llegar a esta institución implicó para la docente un mayor esfuerzo frente a la formación de sus estudiantes, debido a que es una institución muy grande y para ello ha sido necesario conocer la población, sus necesidades, el contexto y las dinámicas institucionales. Trabajar en este colegio requirió mayor compromiso de la docente frente a su labor, aumentando su grado de responsabilidad y autonomía con su trabajo y aunque existe un equipo directivo, prima la ética profesional y la conciencia del deber más que la imposición y seguimiento de ordenes de un superior. Debido a que en la institución se posibilita que cada docente realice sus funciones de manera flexible mientras cumpla con su labor por lo que la docente planeaba y organizaba sus clases de manera individual basándose en la malla curricular y haciendo los ajustes que creía convenientes sin corroborar que la planeación realizada cumplía con los objetivos propuestos.

En el 2018 ingresa su proceso de formación en la Maestría en pedagogía de la Universidad de la Sabana, en donde empezó a hacer un trabajo más reflexivo de sus prácticas de enseñanza.

CONTEXTO EN EL QUE SE DESARROLLA LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA ESTUDIADA

Hoyos, E y Hoyos, P (2004) definen el contexto “como las fuerzas del medio social que influyen o afectan el comportamiento del diseño o rediseño a emprender en la institución educativa. Estas fuerzas son de carácter económico, político, social, cultural, demográfico, jurídico y tecnológico” (p.100)

Conocer el contexto en que la docente realiza sus prácticas de enseñanza permite entender en parte, porqué se toman ciertas decisiones que atienden al meso currículo, en donde se llevó a cabo el proceso de investigación. A continuación, se realiza la descripción del contexto tanto local como institucional en el que se desarrollan las prácticas de enseñanza de la docente quien lleva a cabo el proyecto de investigación.

El INEM Francisco De Paula Santander se encuentra ubicado en la localidad de Kennedy, en el sur de la ciudad de Bogotá, la institución pertenece a la UPZ Kennedy Central.

Esta UPZ se caracteriza de manera general, por el alto flujo comercial. En el sector donde se encuentra ubicado el colegio se evidencia la presencia de comercio informal de ropa, utensilios para el hogar y comida. También se manifiesta comercio formal en locales o tiendas de ropa, cafeterías y restaurantes. El sector cuenta con variadas vías de acceso, así como una buena movilidad de personas. Se presenta bastante transporte, principalmente el Transmilenio, con la estación más cercana que es la de banderas, existe alto flujo de transporte, como busetas, Colectivos, SITP, vehículos particulares y de carga. Es una institución con una ubicación central dentro de la localidad por lo que los estudiantes que se encuentran matriculados vienen de diferentes puntos de la localidad e inclusive de la ciudad, lo que hace que las prácticas de enseñanza por parte del docente deban responder a una población con diversidad cultural, social y de aprendizaje.

Con respecto al nivel socioeconómico, los estudiantes que se matriculan en el colegio, son de los estratos 1 y 2 y sus acudientes tienen empleos en el sector de abastos que en su mayoría son de carácter informal, por lo tanto, al momento de planear es importante que el docente contemple los recursos de manera que los estudiantes puedan acceder a ellos fácilmente.

Contexto institucional

Actualmente la docente ejerce sus prácticas de enseñanza en la institución educativa INEM Francisco de Paula Santander, ubicada en la localidad de Kennedy al sur de la ciudad de Bogotá, el colegio está conformado por dos sedes, la sede A, en donde se encuentra la comunidad de grado preescolar y los grados de tercero a undécimo; y a unas pocas cuadras la sede B, en donde asisten los estudiantes de los grados cero a segundo.

En esta institución educativa, la educación media diversificada es la base del modelo educativo, destacándose por ofrecer diferentes modalidades para que los estudiantes de media vocacional, cuenten con variadas opciones para profundizar sus aprendizajes. De acuerdo al decreto 363 de 1970 en el que se reglamenta el plan de estudios en los Institutos Nacional de educación Media Diversificada:

Artículo 1º El plan de estudios para los institutos de educación media diversificada reglamentada en el Decreto 1962 de 1969, comprenderá dos núcleos de asignaturas: un núcleo común de formación general, obligatorio para todos los estudiantes, y otros, formado por asignaturas prevocacionales, correspondientes a las áreas modalidades existentes en cada INEM, y que el alumno escogerá, con ayuda del respectivo consejero y según sus aptitudes, intereses y aspiraciones. (p.1)

El colegio INEM Francisco de Paula Santander fue el primer colegio en adoptar la enseñanza media diversificada a nivel nacional y de sur América. En el colegio se ofrecen catorce modalidades a los estudiantes de la institución en las distintas áreas del saber. Cuenta con un modelo flexible y dinámico, con el fin de permitir los cambios que sean necesarios para que se dé respuesta a las diferentes perspectivas de la comunidad educativa, a las necesidades del mundo actual y a sus intereses.

La docente investigadora en esta institución tiene la responsabilidad de ofrecer una educación para los estudiantes de primaria, con la que responda al desarrollo de sus competencias, aptitudes e intereses, que les permita responder de manera satisfactoria y además que puedan elegir de manera objetiva la modalidad prevocacional en la que se quieren formar al ingresar a la educación media.

En la misión se considera al colegio como:

Institución de carácter oficial competente, abierta y flexible que estimula el desarrollo de talentos en los diferentes niveles de formación: Preescolar, básica primaria, básica

secundaria y media, desde donde se fortalece el interés de la comunidad por el desarrollo científico, tecnológico y social. Con un enfoque diversificado contribuyendo a lograr una sociedad justa, pluralista, participativa y democrática. (PEI INEM Francisco de Paula Santander, 2013)

Respondiendo a la misión institucional, es importante para la docente realizar en sus clases, acciones con las que posibilite a los estudiantes desarrollar competencias que promuevan ese desarrollo científico, tecnológico y social que les permitan en un futuro responder a las necesidades de su contexto. Lograrlo implica realizar actividades de manera interdisciplinaria con las que pueda aportar desde su área en la formación de esas competencias en sus estudiantes.

La visión se enfoca en “promocionar ciudadanos integrales, con una visión holística del mundo, y líderes con capacidad de enfrentar retos de su generación y capaces de contribuir e implementar la sociedad propuesta en la constitución Nacional de Colombia”. (PEI INEM Francisco de Paula Santander, 2013).

Según la visión de la institución educativa, la docente requiere que sus prácticas de enseñanza se encaminen a que los estudiantes tengan la posibilidad de conocer diferentes perspectivas del mundo que los rodea y así ellos puedan asumir y responder a las necesidades de su contexto y además estén en la capacidad de aportar a su sociedad. Por lo que es necesario para la docente, formarse de manera permanente actualizándose con las necesidades y cambios sociales, para buscar estrategias que le permitan tener una visión global del mundo que los rodea y proyectarlos al desarrollo de competencias del mundo actual.

El colegio está organizado administrativamente en cabeza del rector como líder a cargo, que junto con un grupo de docentes y directivos docentes (consejo directivo y académico), se encargan de las directrices y decisiones del colegio en todos sus aspectos.

Al ser una institución educativa tan grande, el rector requiere trabajar de manera directa y organizada con los coordinadores asignando una sección a cada uno. Con el fin de regular las situaciones académicas y disciplinarias en cada sección. Actualmente para las secciones de tercero a quinto de primaria hay un coordinador asignado, quien también se encarga de transmitir la información que se da desde rectoría. Lo que implica que la docente investigadora planea y organiza sus clases comunicándose directamente con el coordinador, en cuanto a proyección de actividades, situaciones problema que se den en el aula o situaciones particulares que se presenten con los estudiantes y padres de familia.

La matrícula que se registra hasta el 2020, reporta 7.027 estudiantes matriculados. Estos datos muestran que la matrícula del INEM Francisco de Paula Santander es bastante amplia.

Aun así, la cantidad de estudiantes por aula en la sección de primaria es de máximo 35 estudiantes, lo que permite una adecuada organización de los espacios académicos y un seguimiento a cada uno de los cursos.

Dada la cantidad de estudiantes, se cuenta en la institución con un total de 240 docentes para dar respuestas a las necesidades de los estudiantes. En su mayoría, los docentes tienen un nivel académico de maestría o especialización, lo cual evidencia su interés por prepararse para responder a las necesidades educativas de la institución y contribuir en la mejora de la calidad educativa de sus educandos.

Contexto de aula

La docente investigadora en la actualidad enseña lengua castellana a los cursos del nivel quinto de primaria. También tiene a cargo la asignación de tutoría o dirección de grupo de uno de los cursos.

Los estudiantes del grado quinto de primaria de la sede A jornada tarde, son aproximadamente 250; se encuentran distribuidos en siete aulas de 35 estudiantes como máximo cada una, rotan por las diferentes aulas de clase según las diferentes áreas del conocimiento. De acuerdo a una reunión que se realizó con todos los docentes de la sección de primaria, se estableció que la rotación se inicia en el grado tercero con el fin de permitirle a los estudiantes aumentar su responsabilidad, independencia y autonomía frente a los diferentes espacios académicos e ir preparándolos para que cuando inicien el bachillerato, estén adaptados a rotar por los diferentes y amplios espacios con los que cuenta la institución educativa. Mientras que en primaria los estudiantes rotan por aproximadamente diez salones que están en un mismo espacio, al llegar a bachillerato deben rotar por diferentes edificios.

Para Castro, (2011):

La Escuela de Infantil tiene que concebirse como un recurso que impulse la autonomía y responsabilidad; un ámbito privilegiado junto al familiar, en el que el niño pueda generar con serenidad y confianza, procesos de construcción y reconstrucción que le guíen en la conquista de la autonomía y la responsabilidad personal y social. (p.6)

Por lo que esta decisión se propicia con el fin de que los estudiantes aumenten su independencia y autonomía, para que comprendan que asistir a los diferentes espacios

académicos, es su responsabilidad y que son ellos también responsables de su propio proceso de aprendizaje.

Los estudiantes del grado quinto del INEM, son niños y niñas que se encuentran entre los nueve y trece años de edad, con habilidades y capacidades que requieren de diferentes estrategias de enseñanza que les permitan desarrollar y potenciar sus aprendizajes. Son creativos, colaboradores y participativos. Muestran interés por actividades lúdicas, campeonatos de fútbol, actividades de trabajo colaborativo, dibujo, pintura y tecnología.

También en este grado la docente ha notado que los estudiantes se interesan más por su apariencia y presentación y pertenecen a subgrupos de acuerdo con sus intereses, cuando tienen dificultades acuden al docente en busca de soluciones. Al igual que en los grados anteriores, se mantiene el acompañamiento familiar y son afectivos con sus docentes y compañeros. Como lo afirma Ribes (2006)

En el periodo de los 6 a los 12 años, o al menos en los primeros ciclos, las figuras más importantes de la afectividad en los niños seguirán siendo los padres, profesores, compañeros y hermanos los cuales incidirán fuertemente en su evolución. (p. 241)

En este grado ya han adquirido mayor responsabilidad frente al cuidado de sus útiles y elementos personales, siendo más independientes con su uso. Se muestran participativos, haciendo preguntas de las temáticas tratadas, mostrando interés y curiosidad por las mismas y siendo responsables en cuanto a sus deberes académicos.

Actualmente la docente imparte sus clases a cinco grupos, cada grupo se destaca con habilidades diferentes, algunos son más independientes, otros colaborativos, a unos se les facilita el aprendizaje mientras a otros se les dificulta, por lo que ha sido una tarea ardua reconocer cuáles son esas características de cada curso, para así mismo realizar modificaciones al implementar las clases que realiza. Esta situación es un reto porque es necesario reconocer que los grupos llevan diferentes procesos en sus aprendizajes, por lo que la planeación de sus clases, debe ser flexible al momento de realizar cambios que favorezcan sus prácticas de enseñanza para cada grupo en particular.

PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA AL INICIO DE LA INVESTIGACIÓN

La profesión docente implica que se realicen acciones como la planeación, implementación de las clases y la evaluación, las cuales conllevan a que se dé un proceso de enseñanza- aprendizaje adecuado. Para Vásquez (2010):

La enseñanza se corresponde con un aprendizaje y su ejercicio se circunscribe con coherencia al logro de la calidad educativa en el devenir de un currículo que se estructura y se ejercita alrededor de unos objetivos, unos contenidos de enseñanza, una secuenciación de esos contenidos, unos métodos o estrategias de enseñanza, unos recursos o medios facilitadores y motivadores, un sistema de evaluación, todo esto producto de la reflexión para el cambio y la autorregulación. (p.18).

Por lo que las acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes corresponden a la labor que realiza todo profesor, las cuales deben ser acciones pensadas con el fin de propender alcanzar los objetivos trazados para con el aprendizaje de sus estudiantes.

Es en ese sentido, las prácticas de enseñanza en el aula, para Carmona et al. (2019) son: “entendidas como todas las acciones que constituyen el quehacer de un profesor, a través de un ejercicio cíclico que llegó a una consolidación teórica, un avance disciplinar y la consecución de competencias en investigación pedagógica” (p.211).

Una de esas acciones es la planeación y aunque no es la única función que debe realizar un docente, es importante que tenga claros los alcances que esta tiene, por ello es pertinente la realización de una planeación de manera sistemática y organizada, porque esta se verá reflejada también en la implementación y evaluación del aprendizaje de sus estudiantes.

Cada una de esas acciones constitutivas de la práctica de enseñanza deben ser planeadas y pensadas de manera rigurosa por el docente.

Existen muchas razones que justifican la importancia de planear, por ejemplo:

Hay tres razones que pueden apoyar la importancia de programar. La primera razón es que la enseñanza es una actividad intencional y siempre tiene finalidades. Entonces, es necesario asegurar de algún modo que estas finalidades sean cumplidas o, si es el caso, cambiarlas. La segunda razón, es que siempre se opera en situación de restricción. Para empezar, restricciones de tiempo. La programación es un medio para buscar el mejor balance entre intenciones y restricciones. La última razón para programar, es que la

enseñanza, aparte de tener propósitos y operar con restricciones, siempre opera en ambientes complejos por la cantidad de factores intervinientes y por el ritmo en el cual esos factores concurren. (Felmand, 2010,p.41).

Por consiguiente, planear permitirá al docente tomar decisiones frente al proceso de enseñanza- aprendizaje con sus estudiantes de una manera más objetiva, pensada y organizada que le permitirá establecer diferentes estrategias para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes. Esa planeación requiere de intenciones y finalidades que solo alcanzará el docente si las ha pensado minuciosamente con anterioridad y manteniendo la posibilidad de variarlas según las situaciones que se puedan presentar, los tiempos con los que se cuenta para la implementación, anticipándose y así asegurar que se cumpla con los objetivos.

Según el decreto 1278 de 2002, artículo 4:

La función docente es aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza - aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, y de otras actividades educativas dentro del marco del proyecto educativo institucional de los establecimientos educativos. (p.1).

Cada una de esas acciones constitutivas de la práctica de enseñanza deben ser planeadas y pensadas de manera rigurosa por el docente.

Ahora bien ¿Cómo eran las planeaciones de la docente investigadora al inicio de su proyecto de investigación? Cuando la docente investigadora empieza a reflexionar sobre sus planeaciones de clase; inicia revisando el plan de estudios o malla curricular general del área de lenguaje.

El plan de estudios general, De acuerdo con Rivera (2010) “Es un esquema estructurado de cada área o asignatura fundamental u optativa que cumple con la coherencia horizontal y la coherencia vertical propuesta por los estándares básicos por competencias del ministerio de educación nacional” (p.54).

Este plan de estudios general ha sido realizado por los docentes que imparten clase en cada área basándose en un formato institucional, en ellos se encuentran objetivos y temáticas a trabajar, para los cuales han retomado los estándares básicos de competencias de lenguaje del Ministerio de Educación Nacional. El plan de estudios ha sido elaborado anualmente por los docentes encargados de las diferentes áreas durante el año escolar sin embargo ese plan de

estudios ha sido modificado año tras año de acuerdo al grupo de docentes que va a impartir la clase en cada grado, ajustándolo según lo que cree conveniente cada docente al realizar su planeación de clase. (ver anexo A).

En el momento que la docente iniciaba la realización de su planeación de clases retomaba la malla curricular haciendo un trabajo únicamente individual. En el contenido se puede observar una proyección general de actividades propuestas, organizadas por bimestre, proponiendo unas tareas y recursos para cada sesión. Se realizaba de manera bimestral y durante su implementación no se producían cambios de acuerdo con las necesidades de cada grupo de trabajo ni las dinámicas de clase, tampoco existía una reflexión que permitiera encontrar elementos que pudieran llevar a replantear las prácticas para favorecer el proceso de los estudiantes. Así mismo, no se evidenciaba una caracterización de la población a quien iba dirigida, lo cual puede ser un obstáculo porque no se tienen en cuenta las características grupales e individuales de cada curso. (ver anexo B)

En la planeación se encuentran los desempeños que se trabajaron en el bimestre y estos están formulados según el plan de estudios de la institución educativa que es anual. Los objetivos existentes no son suficientemente claros para ser utilizados en el trabajo que se realiza con los estudiantes. Se observa que tanto la planeación como la implementación de las clases, se centran en temáticas específicas y dejan de lado el desarrollo de la comprensión a partir de habilidades. En ese momento la docente consideraba que los desempeños eran los objetivos que el estudiante debería alcanzar al finalizar cada clase. No manejaba dentro de la organización de sus clases los desempeños de comprensión, que son acciones que realiza el docente para facilitar el desarrollo de la comprensión en los estudiantes.

La participación en las distintas actividades planteadas es diferente para cada curso, por ejemplo, uno de los cursos es muy participativo, la mayoría de los estudiantes exponen sus preguntas, dan sus ideas y opiniones; en otro de los grupos, participa aproximadamente la mitad de los estudiantes y no todos muestran la misma motivación para aprender un tema y un tercer grupo, es poco participativo y sus intervenciones son para preguntar alguna instrucción que no entendieron, pero pocas veces para cuestionarse sobre un tema específico. Con ello se entiende que es necesario replantear esas dinámicas de participación en los espacios de cada grupo y plantear unos objetivos de acuerdo con las necesidades de aprendizaje.

Cuando se analiza la graduación del tiempo y el ritmo de trabajo en la implementación de las actividades, se da especial importancia en cumplir y alcanzar las temáticas propuestas para el año escolar, olvidando que las comprensiones y concepciones son diferentes para cada estudiante, igual que lo es su proceso de aprendizaje, realizando una planeación homogénea para todos los estudiantes.

En cuanto a la evaluación de los aprendizajes, se realizaba exclusivamente de manera cuantitativa, situación que da relevancia a la nota y resta importancia al proceso de aprendizaje. No había una planeación de las acciones de evaluación que permitiera realizar un seguimiento sistemático con el objetivo de que la profesora pudiera reflexionar sobre su propia práctica y el estudiante pudiera conocer su proceso y tomar decisiones frente a su aprendizaje. Tampoco se evidencian actividades en las que se genere la autoevaluación ni la coevaluación, aunque estas estén contempladas en el plan de estudios de la institución, además los distintos aspectos de la evaluación no están unificados entre grados y jornadas. (ver anexo C).

Como lo expresa Caraballo (2011):

Una evaluación comprometida promueve la autoevaluación en el profesor y el estudiante para lograr la comprensión de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje con vistas a tomar decisiones en el campo de la acción que contribuyan a la mejora de dicho proceso. (p. 165)

Las prácticas de evaluación del aprendizaje requieren que el docente también haga una planeación de estas, porque le permitirán mejorar sus procesos de enseñanza y aprendizaje en sus estudiantes y a su vez promoverá la autoevaluación y coevaluación, esto propiciará que se establezca con mayor precisión si el proceso de enseñanza está permitiendo un adecuado aprendizaje en sus estudiantes.

Para que la evaluación del aprendizaje no sea solo un número, debe ser asumida como parte de la enseñanza y su comprensión puede llevar al docente a reinventar sus prácticas día a día, a reflexionar sobre su labor, a preguntarse, qué puede modificar de su práctica para hacerla más enriquecedora.

Para Tébar (2010) “La evaluación viene determinada por el proceso y el estilo didáctico que cada profesor utiliza en el aula, este es el punto clave que debe iluminar, tanto los criterios, como los instrumentos, ámbitos y modalidades de la evaluación”. (p. 87)

La evaluación no es una acción aislada de las prácticas de enseñanza, por tal motivo debe brindar mayores datos del proceso del estudiante, de las dinámicas en que se dieron los espacios de enseñanza, para que de esta manera aporten datos significativos y cualitativos.

Entonces, se puede precisar que la manera de empezar a cambiar la perspectiva de evaluación apunta a una evaluación formativa, Feldman (2010) expresa que “La evaluación formativa tiene como propósito mejorar el desarrollo de las actividades de profesores y alumnos durante el curso”. (p.32) Este tipo de evaluación busca que el docente reflexione de manera constante acerca de su práctica y de esta manera mejore, modifique y transforme el desarrollo de las actividades propuestas, generando impacto en los aprendizajes de los estudiantes.

Cuando el docente reflexiona acerca de sus prácticas evaluativas, logra ver con un amplio panorama, que sus prácticas de enseñanza tienen gran relación con la planeación y la implementación de sus clases, puesto que es necesario que para que exista una evaluación formativa, cada una de las actividades deben tener coherencia con las planeaciones y las prácticas, es decir, al momento de hacer la planeación se debe tener en cuenta la evaluación. Talanquer (2015) enuncia:

Sin menospreciar la importancia del trabajo y la reflexión sobre las formas de enseñar, los maestros también debemos reconocer el papel central que la evaluación formativa juega en el proceso de enseñanza-aprendizaje y adoptar una posición más crítica sobre nuestra labor "evaluativa". (p.78)

Con ello invita a concebir la evaluación formativa como una forma de replantearse continuamente la labor pedagógica para poder establecer nuevas estrategias que den cuenta del proceso de cada estudiante.

DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Justificación

El trabajo de investigación nace desde la reflexión que realiza una docente de primaria acerca de sus prácticas de enseñanza, como es evidente en el apartado de antecedentes, momento en el que encuentra que sus planeaciones de clase estaban centradas en el desarrollo de contenidos y temáticas y no le permitían realizar los cambios que requería de acuerdo con las necesidades de sus grupos de trabajo y las dinámicas de la clase. A partir del análisis de las planeaciones de las clases, se realizó un proceso reflexivo por parte de la docente que le permitió darse cuenta de que debía transformarlas, para mejorar sus prácticas de enseñanza y favorecer la comprensión en los estudiantes.

La docente reconoce la necesidad de programar sus clases de manera intencional y siempre con unas finalidades muy precisas, para lo cual debe buscar estrategias que le permitan verificar si estas finalidades se cumplen o no, manteniendo los tiempos para cada clase, asegurando que cada espacio de clase le permita alcanzar las intenciones según las necesidades y características del grupo de estudiantes. Hacer estas planeaciones implica que la docente planee cada momento de la clase y así obtener una adecuada implementación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

La docente investigadora al comprender que es necesario que sus planeaciones de clases sean realizadas de manera consciente y que le hayan permitido reflexionar acerca de sus prácticas de enseñanza, empieza a analizarlas y a buscar cambios que requiere realizar para transformar sus prácticas de enseñanza, ese análisis lo realiza con la observación de sus planeaciones y con la colaboración de dos pares académicos de otras instituciones educativas, que también se encuentran en esa búsqueda de mejorar sus prácticas de enseñanza. Es así como se realiza un trabajo colaborativo, que le permite reflexionar de manera más profunda acerca de sus planeaciones. Ese trabajo se empieza a realizar desde la Metodología de Lesson Study.

La docente reconoce que, para transformar sus prácticas de enseñanza, requiere realizar una planeación colaborativa con pares, no es posible hacerlo sola, porque puede haber situaciones de clase que, aunque las haya planeado, no les da la importancia necesaria o se deja llevar únicamente por sus convicciones. Hacer este ejercicio de manera consciente es posible cuando interactúa con pares, de tal manera que exista retroalimentación y así observar sus planeaciones de manera minuciosa con el fin de enriquecerlas.

De acuerdo con (Vaillant, 2016)

La docencia es un trabajo colectivo que involucra maestros y profesores que trabajan con los mismos grupos de alumnos. Esto tiene implicancias para la identidad de los docentes y para los procesos de desarrollo profesional. Los docentes son adultos que aprenden a través de procesos formales, pero también a través de mecanismos informales en los cuales interactúan, dialogan con sus pares, toman decisiones colectivas. Y es a partir de esas acciones colectivas que puede insertarse el aprendizaje profesional colaborativo. (p.12)

Y es de esta manera como la docente realiza diálogos con sus pares y toma decisiones para transformar sus prácticas de enseñanza, comprendiendo que, al planear, se debe hacer de manera colaborativa porque le implica pensar cada momento del desarrollo de la clase.

Para Delgado, (2015) “Un grupo de trabajo colaborativo es un conjunto de tres o más personas que interactúan de manera dinámica e interdependiente con respecto a una meta y unos objetivos, donde cada individuo adquiere algunas responsabilidades o funciones específicas” (p.15) Esa interacción entre docentes se convierte en una competencia necesaria para cada profesor que le permite establecer metas, objetivos en común que propenden a mejorar los procesos de enseñanza en este caso, hacer las planeaciones de clase de manera profesional implica hacer un ejercicio más riguroso y sistemático frente a sus prácticas de enseñanza generando un impacto en cada acción constitutiva de su práctica, como es la implementación de sus clases y la evaluación.

Pregunta de investigación

La pregunta surge de la reflexión de la docente de primaria, quien encuentra la necesidad de hacer cambios en sus planeaciones de clase y se plantea el siguiente interrogante:

¿Cómo lograr que una docente de primaria transforme sus prácticas de enseñanza a partir de una reflexión consciente de sus planeaciones implementando el trabajo colaborativo?

Objetivos General

Transformar las prácticas de enseñanza de una docente de básica primaria por medio del trabajo colaborativo con pares docentes, reflexionando en la acción constitutiva de la práctica de enseñanza de la planeación.

Objetivos específicos

Describir cada una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de la docente encontrando elementos susceptibles que conlleven a la transformación de las prácticas de enseñanza a través de un ejercicio colaborativo entre pares académicos.

Determinar los cambios susceptibles de transformación en la planeación de clases de la docente a partir de un trabajo colaborativo con pares de la enseñanza.

Enunciar las transformaciones en las prácticas de planeación de la docente mostrando como favorecen la comprensión de los aprendizajes de los estudiantes.

Enfoque y alcance

Esta investigación se realiza desde un enfoque cualitativo por que le permite a la docente investigadora a partir de una descripción detallada de sus prácticas de enseñanza, comprender como son esas prácticas para luego hacer los cambios necesarios.

Para Sampieri, (2014)

El investigador se introduce en las experiencias individuales de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado.

Así, en el centro de la investigación está situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos. (p.9)

En este caso se reconocen las prácticas de enseñanza de la docente como actividades propias que realiza dentro del aula, las cuales estudia e intenta transformar a partir de sus reflexiones realizadas en sus ciclos de investigación.

El alcance de la investigación es descriptivo explicativo. Para Sampieri (2014) el alcance descriptivo “busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población”. (p.92)

En esta investigación son las propias prácticas de enseñanza de la docente el objeto de estudio por lo que se reconoce como elemento esencial de ese fenómeno estudiado, comprendiendo que sus prácticas son únicas, con unas características individuales que responden a su actuar como docente y están sujetas a transformación. Realizar ese proceso descriptivo y detallado le permitió establecer los cambios que requería para modificarlas.

Diseño

El diseño de la investigación se da desde la investigación acción, de acuerdo con Blández, (2000)“La investigación acción propicia la reflexión del profesorado sobre su práctica

docente, conduciéndole a introducir cambios con el fin de mejorarla”(p.15) de este concepto se toma como el objetivo de esta investigación en la que son las prácticas de enseñanza del mismo docente las que se estudian con el fin de transformarlas y que apunten a una mejora en los procesos de enseñanza.

Para Elliot (2000) “El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener” (p.4).

En este caso, la profesora profundiza en sus propias prácticas de enseñanza concluyendo que requiere transformar sus planeaciones de clase que favorezcan sus prácticas de enseñanza.

Por ello la docente empieza por revisar sus acciones constitutivas de la práctica de enseñanza y luego comprende la importancia de realizar las planeaciones de manera más detallada y que además le permitan recolectar los insumos necesarios para que posteriormente pueda realizar un análisis de la información y llegar a una reflexión que la vaya guiando a realizar cambios clase a clase, que favorezcan su proceso de enseñanza y también beneficie el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

Como afirma, Elliot, (2000)

La investigación-acción implica necesariamente a los participantes en la autorreflexión sobre su situación, en cuanto compañeros activos en la investigación. Los relatos de los diálogos con los participantes acerca de las interpretaciones y explicaciones que surgen de la investigación deben formar parte de cualquier informe de investigación-acción.
(p.26)

La investigación acción permite al docente

Es por ello que cada uno de los ciclos realizado por la docente ha tenido una autorreflexión luego de realizar un ejercicio de retroalimentación con sus pares. Lo cual ayudó a la profesora a realizar reflexiones con un punto de vista más amplio.

Metodología

El proyecto de investigación se desarrolló desde la Lesson Study, la cual es una metodología de investigación que busca la transformación de las prácticas de enseñanza de los docentes. Para Soto & Perez (2011):

Las Lesson Study es una metodología de investigación que pretende mejorar la práctica educativa. Esta metodología es el eje de la formación Inicial en Japón y ahora en países del entorno asiático como Malasia y Singapur y China, estando estrechamente vinculado el prácticum con las Lesson Study de forma colaborativa entre los centros docentes y los centros escolares. (p.1)

Esta metodología permite a los docentes reflexionar acerca de sus prácticas de enseñanza, a través de un trabajo colaborativo con otros docentes. Con quienes se reúnen periódicamente para planear, implementar y evaluar sus clases, permitiéndoles realizar un análisis reflexivo que admita hacer los cambios que se requieran para favorecer y mejorar sus prácticas de enseñanza.

Para Soto (2019) “La LS es una forma particular de desarrollar la investigación acción, agregando una ruta compleja, sistemática, flexible y cooperativa para tratar proyectos de innovación curriculares concretos y contextuales” (p.2).

La profesora durante su proyecto de investigación realizó varias Lesson Study (L.S) las cuales le permitieron evidenciar la importancia de planear con pares y como el realizar esta acción le posibilita reflexionar de manera consciente sobre sus prácticas de enseñanza y posteriormente logra transformarlas. Cada una de las L.S. fueron consideradas como un ciclo que iniciaba con la planeación de la clase y terminaban con la reflexión de la docente al analizar las evidencias, para así dar inicio a una nueva L.S

En la figura 1, cada ciclo de las Lesson Study se da en diferentes etapas de acuerdo a Soto & Pérez (2011):

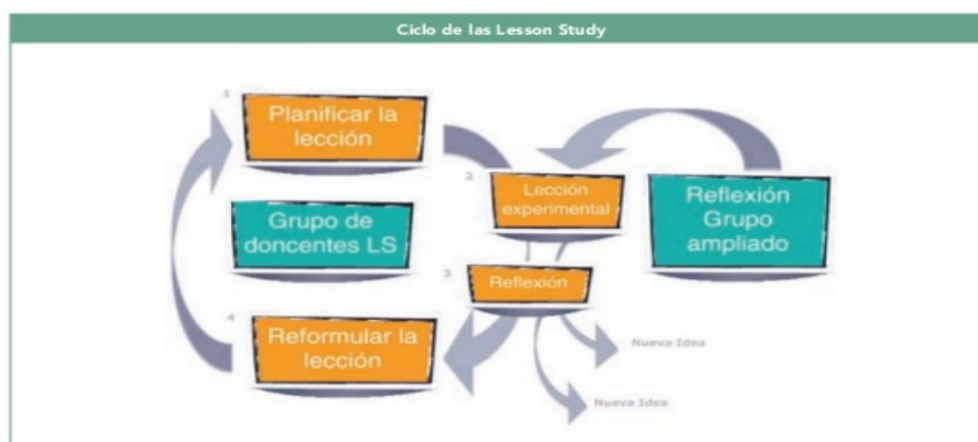


Figura 1. Ciclos de las Lesson Study.

Fuente: 2011 Las Lesson Study ¿Qué son? (p. 65), por Soto E & Perez A. cuadernos de pedagogía. N°417

Categorías, subcategorías, insumos e instrumentos de evaluación.

Categoría	Subcategorías	Evidencia	Instrumento de
-----------	---------------	-----------	----------------

Recolección de datos y análisis de la información

Para Sabino (2014) “Un instrumento de recolección de datos es, en principio, cualquier recurso de que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información” (p. 157)

Los instrumentos de recolección de datos permiten al investigador analizar los datos de manera organizada y detallada convirtiéndolos en evidencias.

Las evidencias corresponden a aquellas pruebas que recolecta el investigador que le permiten garantizar que los resultados sean acordes con lo que se expresa en los resultados de la investigación. Las evidencias son definidas según Meneses (2019), como:

Los indicios o las pruebas que es capaz de obtener para apoyar sus conclusiones y, de esta manera, ofrecer una cierta garantía de que el conocimiento generado se ajusta a lo que realmente ocurre con los fenómenos que queremos conocer. (p.14)

En esta investigación la docente investigadora inició la recolección de los datos a partir de instrumentos que se le permitieron realizar un análisis y reflexión de sus prácticas de enseñanza quedando evidencia de las mismas.

Los datos recolectados se plasman en las planeaciones realizadas por medio de la rejilla de planeación, que además de planear le permite recolectar las evidencias necesarias a partir de videos y fotografías de momentos específicos de su clase, para luego analizar la información.

Los instrumentos de recolección de la información fueron realizados a partir de un trabajo colaborativo en el que la docente se reunió con sus pares a observar sus clases y a pensar en una rejilla de planeación que les permitiera recolectar todos los datos que necesitaban para luego analizar y reflexionar acerca de sus prácticas de enseñanza.

Los instrumentos de evaluación de la información fueron diseñados por la docente los cuales le permitieron interpretar los datos y realizar su respectivo análisis. (ver tabla 1).

	Diseño de desempeños de comprensión	Rejilla de planeación: Desempeños de comprensión elaborados por la docente en las planeaciones Videos Fotos Escalera de retroalimentación.	evaluación Lista de chequeo: Con esta se pretende establecer si las actividades que diseño la docente cumplen con las características de un desempeño de comprensión. Criterios de un desempeño Rubrica nivel de retroalimentación
Planeación colaborativa	Formulación de resultados previos de aprendizaje	Rejilla de planeación con resultados previos de aprendizaje. Videos de presentación de resultados previos de aprendizaje y fotos. Fotos de respuestas en actividades realizadas con los estudiantes donde se presenta el resultado previsto de aprendizaje.	Rúbrica: Se pretende establecer si los resultados previstos de aprendizaje propuestos por la docente han sido pertinentes con respecto a los desempeños propuestos.
	Planteamiento de Propósitos	Rejilla de planeación con propósitos planeados. Videos de implementación de las clases. Fotos	Lista de chequeo: Se verifica si los propósitos cumplen con las características y enuncian claramente las intenciones que el docente pretende frente al aprendizaje de los estudiantes.

Nota. Fuente Propia

Instrumentos...

Videos

La docente realizó grabaciones de sus clases lo que le permitió observar de manera más detenida las acciones y situaciones que ocurrieron en sus clases y si se había alcanzado los resultados previstos de aprendizaje, los desempeños de comprensión y los propósitos planeados.

Rejilla de planeación

La rejilla de planeación fue elaborada con el fin de organizar la información de las planeaciones de clase y su impacto en la implementación y evaluación de la clase.

Fotos de actividades

Se tomaron fotografías de las actividades realizadas en clase, donde aparecían las respuestas y sucesos que ocurrieron durante la implementación de las clases, que luego permitieran a la docente revisar de manera más detenida la información y fueran insumos para la revisión de sus clases.

La docente luego de tener las evidencias necesarias y ver la necesidad de analizar esos insumos recolectados, creó rúbricas y listas de chequeo que le permitieron establecer cuáles han sido esos cambios en sus prácticas de enseñanza y como se han dado en el transcurso de su investigación.

Categorías de análisis

La docente, dentro de su proceso de investigación, encuentra importante establecer las categorías y subcategorías que abordaría en su proceso de investigación.

Según Cisterna, (2005)

Es el investigador quien le otorga significado a los resultados de su investigación, uno de los elementos básicos a tener en cuenta es la elaboración y distinción de tópicos a partir de los que se recoge y organiza la información. Para ello distinguiremos entre categorías, que denotan un tópico en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tópico en micro aspectos. (p.64)

Al inicio de a investigación la docente realiza un ejercicio de categorización de la información en el que usa la técnica de agrupamiento por Hernández (2012) en donde se tomaron como categorías apriorísticas la: planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Ello permitió que con la información recolectada se realizará un análisis de pruebas, planeaciones de clase, videos y audios, en donde se reconocieron los elementos más frecuentes que aparecían en los insumos usados. Luego de agrupar la información hace un agrupamiento con sustentos teóricos abarcando los temas característicos de cada eje. Al final de ese ejercicio establece como categoría la planeación por ser aquel elemento en el que requería profundizar para realizar la transformación en sus procesos de enseñanza.

Después de ese ejercicio se hace un ejercicio de triangulación de la información con los insumos recolectados en el transcurso de la investigación y su respectivo análisis lo que permitió a la docente investigadora, tomar la planeación colaborativa como la categoría de análisis y a su vez se definir las subcategorías de su investigación.

A continuación se presentarán las categorías y subcategorías soportadas teóricamente:

Planeación colaborativa

La planeación docente se constituye como una de las acciones que debe realizar un docente de manera consciente y organizada, para alcanzar un proceso de enseñanza adecuado y que así mismo, permita un aprendizaje favorable para sus estudiantes.

Según Vanegas, (2006)

La planificación consiste en un ejercicio organizado, consciente y continuo, realizado con voluntad humana, que permite escoger alternativas y opciones viables para el logro de objetivos determinados. Se trata, pues, de un proceso de exploración sistémica del futuro, partiendo del hecho que es un sistema imperfecto, que debe ser analizado y evaluado periódicamente para tener mayores posibilidades de alcanzar aquello que nos habíamos propuesto. (p. 97)

Al ser un ejercicio continuo y consistente requiere que el docente logre hacerlo después de un análisis y reflexión lo que le permita tomar las mejores decisiones en su planeación.

Dada la importancia que tiene la planeación de la clase, se requiere que esta se realice a través de un ejercicio reflexivo del docente de manera permanente, que le permita efectuar las modificaciones necesarias en pro de la mejora y transformación de la misma. Hacer que de la planeación surja un ejercicio reflexivo por parte del docente, requiere que este tenga la posibilidad de interactuar con otros pares académicos que, por medio de sus experiencias y conocimientos, pueden hacer aportes que sean útiles para cada uno.

Este ejercicio se realizó desde un trabajo colaborativo implementando las Lesson Study. Como menciona Pérez (2015)

La definición del problema y el diseño cooperativo de la lección experimental. Puede provocar la reflexión sobre la experiencia previa de cada docente al compartir las luces e incertidumbres de su práctica cotidiana, tratando de identificar los saberes, valores, actitudes, habilidades y emociones vinculadas a ellas. (p.90).

Es por esto que la planeación colaborativa constituye la categoría que permite a la docente analizar y reflexionar acerca de los cambios que se dan en sus prácticas de enseñanza luego de realizar planeaciones con pares.

El trabajo colectivo entre los docentes permite esa transformación en las prácticas de enseñanza. Para Calvo (2014):

En este trabajo colectivo, los docentes interactúan, de manera informal, a través del encuentro y la charla profesional entre pares; la lectura y la indagación sobre los diversos factores involucrados en el quehacer docente; la detección de las propias necesidades formativas; la toma reflexiva e informada de decisiones y la vuelta sobre ellas para afinarlas o transformarlas. Es a partir de estas acciones en colectivo, que pueden insertarse procesos de aprendizaje profesional colaborativo. (p. 113).

El trabajo colaborativo con pares, es el que llevó a la docente a realizar una reflexión más consciente de sus prácticas de enseñanza y le permitió tomar decisiones que la guiaran en la transformación de sus prácticas de enseñanza a través de la implementación de la metodología Lesson Study.

De acuerdo a Calvo (2014)

Son varios los aprendizajes que pueden derivarse del Lesson Study: la utilidad de la sistematización de las buenas prácticas de enseñanza; la planeación conjunta de las clases; la importancia de compartir aprendizajes y observar prácticas de unos y otros, complementados con una carrera docente asociada al balance de las actividades de enseñanza y el desarrollo profesional docente. (p. 118).

En este caso, la planeación colaborativa se define como la categoría principal, ya que es la base que permite a la docente reflexionar en profundidad de sus prácticas de enseñanza y modificar sus planeaciones de clase, luego de un ejercicio conjunto con sus pares en el que el objetivo es transformar sus planeaciones así mismo sus prácticas de enseñanza hacia el desarrollo de la comprensión en sus estudiantes.

De la categoría de Planeación colaborativa surgen las siguientes subcategorías:

Subcategorías

Diseño de desempeños de comprensión: Stone (1999) “Los desempeños de comprensión están diseñados en secuencias reiterativas de forma tal que los alumnos desarrollen sus habilidades y conocimientos iniciales para alcanzar su comprensión buscada” (p.13). Desde esta perspectiva se define el diseño de desempeño de comprensión como las actividades que elabora el profesor que le permiten desarrollar de manera efectiva la comprensión en los estudiantes.

Los resultados previstos de aprendizaje: Entendidos como lo plantea Atehortúa (2020) “Es un enunciado formulado por el profesor en el que se dicen los aprendizajes y comprensiones que se esperan que tenga el estudiante al final de un espacio de clase”.

Cuyas características deben ser las siguientes:

Cortés (2009) menciona tres características que debe tener un resultado de aprendizaje para que sea claro;

Un resultado de aprendizaje bien escrito debe contener los siguientes componentes: 1. Un verbo que indique lo que el estudiante se espera que sea capaz de realizar al finalizar el período de aprendizaje. 2. Una palabra/s que indiquen sobre qué o con qué el estudiante actúa, contenido. Si el resultado es sobre destrezas entonces la palabra o palabras deberían describir el modo en el que la habilidad se ejecuta (p.ej.: saltar eficazmente arriba y abajo). 3. Una palabra/s que indique la naturaleza (en contexto o en términos de estándar) de la ejecución requerida como evidencia de que el aprendizaje se ha logrado. (p.3)

Planteamiento de propósitos: Cada actividad tiene propósitos definidos que responden a la intención del resultado previsto de aprendizaje de cada clase.

De acuerdo a Feldman (2010) “Los propósitos remarcan la intención, los objetivos el logro posible” (p.44) En ese sentido se definen los propósitos como los enunciados que elabora el docente, en el que expresa la intención de los logros y comprensiones que debe demostrar el estudiante al terminar una actividad.

El planteamiento de propósitos de las actividades va enfocado a las intenciones que traza el docente con cada uno de esos momentos que se dan durante la clase, los cuales favorecerán los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Para Álvarez (2000)

El término “Propósitos educacionales” es el más adecuado para referirse a procesos educacionales. El término propósitos se ajusta mejor al énfasis en procesos. El término objetivos se ajusta mejor a una programación normativa, y así ha sido utilizado tradicionalmente con énfasis en los productos y no en los procesos (p.195)

Por lo que plantear los propósitos de las actividades de una clase constituye una labor para el docente en la que debe centrar las intenciones y pretensiones que tiene frente a los procesos de sus estudiantes.

Como afirma Álvarez (2000)

Utilizar el concepto “propósitos” (en tanto intenciones y pretensiones educativas), permite formular propuestas en términos de generalidades de capacidades (cognitivas, afectivas, motrices, de relación interpersonal y de actuación e inserción social) desarrolladas en el

transcurso de procesos y no de conductas terminales concretas directamente evaluables y que inducen (p.196)

Es así como el docente al plantear propósitos de las actividades también debe buscar la manera de observar el proceso de los estudiantes hasta alcanzar los aprendizajes propuestos.

CICLOS DE REFLEXIÓN: TRANSFORMANDO LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DESDE LA PLANEACIÓN

La docente al inicio de su proceso de formación en la maestría pensaba que requería hacer cambios en sus estudiantes para favorecer sus aprendizajes, centrándose en las dificultades que presentaban los estudiantes y lo que le gustaría mejorar. Durante el proceso fue comprendiendo que para poder realizar cambios realmente significativos en su labor como docente requería empezar por reconocer que primero necesitaba revisar las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza: planeación, implementación y evaluación de sus clases. Porque el objeto de estudio son sus prácticas de enseñanza. Al lograr identificar como estaba realizando esas acciones, también le sería posible transformar sus procesos de enseñanza.

Luego de que la docente investigadora revisara las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza, comprende que requería planear sus clases de manera más organizada, secuencial y sistemática lo cual además le aportaría información valiosa que luego le permitiría analizar para ir transformando aquello que fuera necesario y apuntara a la mejora de los procesos de enseñanza- aprendizaje. Por lo que inició ciclos de reflexión los cuales fueron espacios que se generaron entre la docente investigadora y dos pares que también se encontraban realizando la maestría y se desempeñaban como docentes de primaria en otras instituciones de carácter público. Esta acción pertenece a la apuesta metodológica de investigación en la que el papel de los pares se convierte en la posibilidad de realizar un trabajo colaborativo que aporte a la transformación de las prácticas de enseñanza de la docente por posibilitarle, hacer planeaciones, observarlas de manera detallada, analizarlas, realizar modificaciones y así iniciar un nuevo ciclo de reflexión.

Esos espacios se generaron desde un diseño metodológico de investigación acción con un método cualitativo y con la metodología Lesson Study, Para Soto, (2019) “un proceso de desarrollo profesional docente, que los maestros y maestras japoneses (inicialmente) utilizan para mejorar su práctica educativa” (p.1)

La docente empezó a reunirse con sus pares de manera periódica para revisar sus planeaciones. Ese ejercicio con sus pares le permitió comprender que trabajar de manera

colaborativa con pares era clave para poder reflexionar acerca de sus prácticas de enseñanza de manera más objetiva.

Esa mejora educativa se da en el momento en que junto con los pares se llega a acuerdos y se hacen reuniones, en las que los docentes exponen sus ideas, situaciones que ocurren en las clases y hacen observaciones de sus planeaciones y cada quien determina que cambios se requieren para beneficio del aprendizaje de los estudiantes que además les permita transformar sus prácticas de enseñanza.

Dentro de las Lesson Study que realizó con sus pares, la docente inició con un momento cero el cual fue necesario para que con las otras docentes llegara a acuerdos a cerca de sus planeaciones en las prácticas de enseñanza, luego realizó tres ciclos de reflexión que le permitieron comprender de manera más profunda cuáles eran esas acciones que estaba llevando a cabo al realizar sus planeaciones de clase y además comprender la necesidad de realizar un trabajo colaborativo que le aportara a mejorar sus prácticas de enseñanza.

Por último, establece tres momentos conformados por ciclos de reflexión que le permitieron profundizar en la pertinencia de realizar una planeación más organizada que favoreciera el desarrollo de la comprensión para los estudiantes a través del diseño de desempeños de comprensión, resultados previstos de aprendizaje y propósitos a lo que le dio mayor importancia en sus planeaciones. Los momentos se explicarán a continuación.

Momento cero

El momento cero, recibe este nombre por constituir las acciones previas a los ciclos de reflexión a través de las Lesson Study, fue un momento en el que la docente junto con sus pares de trabajo, fijaron acuerdos que les permitieron iniciar los ciclos de reflexión; observación de sus clases, hacer sus planeaciones, implementarlas, evaluarlas, analizarlas y reflexionar acerca de ellas.

El momento cero inició en el 2018, cuando la docente investigadora empezó a pensar en los cambios que requería hacer para beneficiar el aprendizaje de sus estudiantes. En ese momento la docente partió de creer que los cambios que debía realizar iban centrados en aquello que necesitaba modificar para que sus estudiantes logran tener aprendizajes más significativos. Al empezar a observar sus acciones de enseñanza encuentra que sus prácticas de enseñanza se han centrado en la planeación, implementación y evaluación de las clases centradas en aprendizajes memorísticos y repetitivos. Es cuando comprende que para poder modificar los

aprendizajes en sus estudiantes debe empezar por realizar cambios en sus acciones constitutivas de la práctica de enseñanza (planeación, evaluación e implementación), es en ese momento que se da cuenta de que debe centrarse en la planeación de sus clases porque esta permeará todo su proceso de enseñanza. Desde la planeación de las clases logrará transformar la implementación y evaluación de sus clases y esto al final repercutirá en los aprendizajes de sus estudiantes, así alcanzará su objetivo.

Ese momento para la docente fue necesario porque a partir de allí, la docente empezó a reunirse con sus pares y junto a ellas comenzó a plantear ideas de cómo realizar una reflexión más profunda de sus prácticas de enseñanza con el fin de transformarlas para beneficio de sus estudiantes y cualificar su profesión, basadas en soportes teóricos previamente revisados y sus experiencias en el aula.

Luego de algunas reuniones con sus pares llega a la conclusión que necesita modificar sus planeaciones de manera que desarrolle la comprensión en los estudiantes siendo ello más importante que centrarse en el contenido de la información.

Para ello la docente investigadora junto con sus pares definió que la metodología de Lesson Study le permitiría mejorar sus prácticas de enseñanza, por lo que se retomaron las siete etapas que se plantean en esta metodología. Las Lesson Study se dan en las siguientes etapas Soto (2019)

1. Definir el problema, 2. Diseñar cooperativamente una "lección experimental", 3. Enseñar y observar la lección, 4. Recoger las evidencias y discutir, 5. Analizar y revisar la lección, 6. Desarrollar la lección revisada en otra clase y observar de nuevo. 7. Discutir, evaluar y reflexionar sobre las nuevas evidencias y diseminar la experiencia (p.1).

Si bien esas son las fases de las Lesson Study, en la fase 1, para la docente investigadora y sus pares colaborativos, fue necesario realizar modificaciones para poder implementar la metodología. Por ejemplo como las docentes trabajan en una institución educativa diferente, cada una empezó por definir el problema a partir de la observación de sus propias prácticas de enseñanza, a través de compartir videos de clases realizadas al inicio del proceso de investigación, insumos recolectados, planeaciones realizadas a la fecha, para que a partir de ese punto, cada una recibiera una retroalimentación de la información para realizar un análisis más

exhaustivo, constituyéndose como un ejercicio reflexivo, con el fin de definir el problema en el cual centrar sus ciclos de reflexión.

Luego de ese primer ejercicio colaborativo, en la fase 2, las docentes realizan la segunda fase en la que se organizan para diseñar la planeación de su siguiente clase. Para ello establecen acuerdos con respecto a la planeación de la clase con los que esperan empezar a modificar sus prácticas de enseñanza y beneficiar a los estudiantes en sus aprendizajes. Cada docente diseña su planeación de clase según esos acuerdos y luego dedican tiempo a observar la planeación de cada una y expresar inquietudes, una valoración positiva de aquello que encuentran en la planeación, sugerencias y preocupaciones, lo que le permite a la investigadora revisar su planeación de manera minuciosa con anterioridad a la implementación.

En la fase 3, la docente implementa la clase en la institución educativa en la que labora asegurándose de recolectar los insumos necesarios que le ayudarán a analizar posteriormente su clase.

La docente con los insumos recolectados, en las fases 4 y 5, analiza sus clases y a partir de allí surge una reflexión que le permite hacer ajustes necesarios para su nueva planeación.

La fase 6 se da con una nueva planeación de clase en la que se realizan los ajustes que evidenció en las fases anteriores.

Así la fase 7, le permite realizar la evaluación y reflexión con las evidencias y a de esta manera puede iniciar un nuevo ciclo de reflexión.

En el momento cero la docente define un foco el cual cree que le permitirá realizar las Lesson Study con sus pares y diseñar una planeación de clase por lo que al entender la importancia que tiene el desarrollo de habilidades comunicativas en sus estudiantes en los diferentes espacios de clase, se centró en la oralidad, siendo esta el foco de sus tres primeros ciclos de reflexión.

Al momento de planear comprendió la necesidad de fijar unos acuerdos que le permitieran registrar la información de manera detallada para luego poder interpretarla, analizarla y finalmente llegar a hacer las reflexiones pertinentes generando los ajustes o cambios requeridos.

Para planear respecto a este foco, llegó a los siguientes acuerdos de orden metodológico con sus pares:

Las planeaciones se realizarían desde el foco de oralidad. Cada par colaborativo planearía su clase según las necesidades e intereses de su grupo por lo que requerían una rejilla que les permitiera registrar la información para luego recibir preguntas, sugerencias y preocupaciones de sus pares antes de la implementación de la clase y así hacer las modificaciones necesarias.

Establece que en sus planeaciones es necesario que los desempeños que se desean alcanzar sean claros y se realicen acciones que desarrollen habilidades de pensamiento y no sean centradas en los contenidos. Por lo que decide que es necesario que dentro de sus planeaciones se realicen desempeños de comprensión. Para Perkins y Blythe (2000) “la comprensión implica poder realizar una variedad de tareas que, no sólo demuestran la comprensión de un tema, sino que, al mismo tiempo, la aumenten. Nosotros llamamos a estas acciones "desempeños de comprensión" (p. 3).

En ese sentido la docente encuentra la necesidad de diseñar desempeños de comprensión en sus clases, siendo estos el conjunto de actividades que planea el docente con un propósito definido, que propenden el desarrollo de la comprensión en el aprendizaje de sus estudiantes.

La docente con sus pares, con el fin de facilitar su ejercicio en la formulación de desempeños para sus clases, elaboró un formato que les permitiría establecer al momento de planear si lo que están formulando en sus clases son desempeños de comprensión, reconociendo un desempeño de una actividad. (ver anexo D)

También se elaboró una rejilla, la cual le permitió dar cuenta de la planeación estructurada teniendo en cuenta la definición de foco, propósitos para la clase, retroalimentación de los pares investigadores en ejercicio colaborativo, modificaciones de la planeación luego de la fase 1 y 2 de la Lesson Study, evidencias a recolectar, descripción de la actividad, propósito, ajustes, insumos y medios, recolección de evidencias, sugerencias y cuestionamientos de los pares evaluadores. (ver anexo E).

Junto con los pares se definió un protocolo para la fase de valoración de la planeación, el cual permitiría realizar las Lesson Study de manera más organizada y realizar un trabajo colaborativo en cada uno de los ciclos, que le propiciara a las docentes expresar sus inquietudes, aspectos positivos, inquietudes y sugerencias que se daban en el momento en que cada una de las docentes compartía su planeación de clase y de esta manera enriquecer la planeación de clase de cada docente. (ver anexo F) Formato protocolo fase de valoración de la planeación. El formato

de protocolo fue un instrumento que se elaboró por las docentes con el fin de hacer una retroalimentación en sus planeaciones. Los protocolos Para Blythe et al. (2016) “Son Herramientas poderosas para fomentar la colaboración profesional, pues propician un ambiente de confianza en un entorno de escucha activa e invitan a los docentes a abrir sus mentes y a estar dispuestos a asumir riesgos responsables”. (p.17)

Por lo que, el protocolo de fase de valoración de la planeación constituyó un ejercicio que permitió a la docente realizar un trabajo colaborativo en el que, con cada par docente, tenían la posibilidad de escucharse de manera organizada y posteriormente realizar una retroalimentación de sus planeaciones de clase.

Primer Momento: Trabajo Colaborativo A Través De Las Lesson Study

Ciclo de reflexión I

En el ciclo I, la docente investigadora inició su ciclo de reflexión a partir de una planeación centrada en la oralidad, con el ánimo de favorecer esta competencia en sus estudiantes. Este foco fue definido con anterioridad junto con sus pares al precisar la importancia de desarrollar en sus estudiantes esta competencia. Al elegir como foco la oralidad, encuentra necesario indagar a cerca de ese concepto. Según el documento Orientaciones para el área de humanidades- lengua castellana, la oralidad. Secretaria de Educación del Distrito (2014) “permite construir una voz para participar en la vida social, escolar y ciudadana (Involucra las habilidades de escuchar y hablar”. (p.44).

En ese primer ciclo para la docente fue importante planear una clase que permitiera a sus estudiantes tener comprensiones más profundas y aprendizajes más sólidos, por lo cual se planearon desempeños de comprensión, resultados de aprendizaje y propósitos.

Por lo que en el ciclo fue importante para la profesora planear actividades que favoreciera en sus estudiantes la comprensión. De esta manera los desempeños de comprensión son entendidos como las actividades que permitirán al estudiante desarrollar sus comprensiones frente a un aprendizaje.

De acuerdo Adam, (2004) “Un resultado del aprendizaje es una declaración escrita de lo que se espera que el estudiante exitoso sea capaz de hacer al final del módulo/asignatura o cualificación”. (p.15)

La docente cree necesario planear un enunciado que le permita expresar a sus estudiantes cuales son esos aprendizajes que se espera que alcancen al final de la clase.

La clase fue planeada a través de la rejilla diseñada por la docente junto con sus pares. Usaron los acuerdos a los que habían llegado y cada una compartió su planeación con las otras permitiendo hacer sugerencias, haciendo uso del protocolo de valoración de la planeación.

En este ciclo se realizan las planeaciones de clase, diseñando los resultados de aprendizaje, desempeños de comprensión y propósitos planeados en esta Lesson. (ver tabla 2).

Tabla 2.

Ciclo 1

Elementos de planeación

Foco: Oralidad	
Resultado de aprendizaje	
El estudiante será capaz de trabajar en grupo expresándose con un tono de voz adecuado, escuchando y respetando los puntos de vista de sus compañeros.	
2. El estudiante reconocerá qué a partir de la observación de imágenes puede caracterizar objetos, personas, animales y lugares, lo cual le permitirá hacer una descripción.	
Desempeños de comprensión	Propósitos
<p>Establece grupos de trabajo. Realiza actividad a partir de la descripción de una imagen.</p> <p>Realiza un ejercicio de comparación entre las imágenes que observaron y las que hicieron.</p> <p>Presenta preguntas a los estudiantes para que las respondan.</p> <p>Propicia la socialización de la información entre sus estudiantes.</p> <p>Se realiza explicación magistral del concepto de descripción a los estudiantes y las descripciones subjetivas y objetivas.</p> <p>Realiza rutina de pensamiento compara y contrasta</p> <p>Luego trabajar por parejas y cada uno compartir con el otro lo que escribió.</p> <p>Luego entre juntos escribir una conclusión a la que llegaron con la actividad.</p> <p>Luego cada grupo compartirá sus conclusiones y se realiza una retroalimentación por parte de la docente.</p> <p>Al finalizar se retoman los resultados esperados y se generan tres preguntas:</p> <p>¿Qué aprendieron?</p> <p>¿Qué les gustó de la actividad?</p> <p>¿Qué le cambiarían?</p>	<p>Los estudiantes comprenderán la importancia de escuchar a sus compañeros.</p> <p>El estudiante comprenderá la importancia de expresarse con un tono adecuado de voz y expresar con claridad sus ideas usando una entonación adecuada según la situación.</p> <p>El estudiante comprenderá que puede realizar descripciones observando y expresando en voz alta las características de una persona, objeto, animal y lugar.</p>

Nota. Fuente: Propia

Reflexión

La docente luego de implementar su clase encuentra que sus resultados de aprendizaje fueron planeados desde dos aspectos, el primero, favorecer la competencia de la oralidad y el segundo centrado en el desarrollo de habilidades de pensamiento como la observación y la descripción.

Según Velásquez & Remolina (2013)

Los procesos de pensamiento se pueden agrupar de acuerdo con sus niveles de complejidad y abstracción de la siguiente forma: como procesos básicos la observación, comparación y clasificación; procesos integradores: análisis, síntesis y evaluación. Estos procesos son el cimiento sobre los cuales se construyen y organizan el conocimiento y el razonamiento. (p.25)

Es por ello que la docente investigadora piensa que es necesario para la planeación e implementación de sus clases, fomentar habilidades de pensamiento en sus estudiantes, esto permitirá que sus estudiantes más adelante desarrollen la comprensión.

Sin embargo, la docente se cuestiona acerca de lo que implica que en sus clases se realicen dos resultados previstos de aprendizaje y que además los dos son bastante amplios como para lograr alcanzarlo en una sola clase.

En la implementación de la clase la docente presenta a sus estudiantes los resultados de aprendizaje, pero no cuenta con una evidencia que le permita analizar y reflexionar acerca de si los resultados son claros para sus estudiantes y establecer si al final los alcanzaron.

Con respecto a los desempeños de comprensión la docente reconoce la importancia de planear un propósito para cada desempeño el cual debe ser claro y articulado con cada desempeño y a su vez estar planeado de manera que permita a los estudiantes alcanzar el resultado de aprendizaje.

En este primer ciclo, la docente encuentra la necesidad de realizar una planeación estructurada y además que pueda ser retroalimentada por otros docentes, en donde se tengan en cuenta elementos importantes como los propósitos, presentar a los estudiantes los resultados de aprendizaje, desarrollar rutinas de pensamiento que promuevan las habilidades de pensamiento en los estudiantes, ya que eso implica ir más allá que centrarse únicamente en el contenido.

Desarrollar esta acción en conjunto permite al docente analizar y conocer de manera más profunda sus prácticas de enseñanza, y recolectar los insumos necesarios para analizarlas y reflexionar sobre ellas. (Ver anexo G)

~~Realizar las Lesson Study le permite a la docente entender que para transformar sus prácticas de enseñanza necesita de otros docentes.~~ La docente en sus prácticas hasta el momento había realizado las planeaciones de clase de manera individual y su labor se daba únicamente con lo que ella observaba, planeaba, implementaba y evaluaba. En el momento que empieza a realizar un trabajo colaborativo desde las Lesson Study, se da cuenta de que, el permitir que un docente observe las clases, en donde se comparten opiniones y experiencias, propiciará el análisis de las propias prácticas de enseñanza y reflexiones de las mismas y por consiguiente conlleva a mejorarlas, a reconocer las buenas prácticas que se llevaban en el aula, a identificar aquellas cosas que debe transformar y pensar en que acciones realizar para modificarlas.

El trabajo colaborativo permite, que la docente haga de sus prácticas de enseñanza un ejercicio de renovación y formación permanente, porque también la motiva a replantearse de manera constante y continuar aprendiendo a partir de las experiencias de los demás e inclusive de sus mismas prácticas.

Entonces el beneficio de realizar un trabajo colaborativo desde la Lesson Study, permite que la docente modifique sus prácticas de enseñanza y sus estudiantes también se beneficien favoreciendo sus aprendizajes.

La docente en este ciclo comprende la importancia que tiene trabajar de manera colaborativa con pares para reflexionar acerca de sus prácticas de enseñanza y también al momento de planear, ya que esto le permite realizar de manera más consciente sus planeaciones propiciando un momento para reflexionar antes de implementar las clases lo cual repercutirá de manera positiva en sus prácticas de enseñanza. Por lo que, al iniciar sus ciclos de reflexión, junto a sus pares usan el protocolo de valoración en el que cada una retroalimenta la planeación que hacen sus pares.

Para Calvo (2014)

Todas aquellas experiencias de aprendizaje profesional colaborativo que implican observación, análisis y supervisión de prácticas están orientadas por un compromiso con la calidad de los aprendizajes y el logro de los estudiantes. Se identifican las buenas prácticas, se sistematizan, se generalizan y se estandarizan, de tal suerte que pueda

contarse con un formato de clase muy bien detallado, en cuanto a procedimientos pedagógicos y didácticos. A través de este modelamiento (Lesson Study) se pueden generalizar innovaciones e implementar procesos de reforma, con bastantes posibilidades de éxito. (p.138)

Es de esa manera que la docente investigadora reconoce que las Lesson Study son esenciales para la transformación de sus prácticas de enseñanza porque le permiten hacer planeaciones más pensadas para promover comprensiones en sus estudiantes, ayudándole a reflexionar acerca de sus prácticas después de reflexionar y analizar los insumos que ha recolectado al implementar y evaluar su planeación. (ver anexo H).

En este primer ciclo dentro del foco la oralidad, la docente también comprende que el habla y la escucha son fundamentales en el proceso de aprendizaje de los estudiantes porque a través de estas, los estudiantes pueden hacer aprendizajes más significativos por lo que en los siguientes ciclos continuará planeando acciones en las que fomente dicha competencia.

Para Gutiérrez Ríos (2013)

Todos los seres humanos reconocemos que, en primera instancia, accedemos al conocimiento de los distintos campos del saber a través de la interacción oral, por lo cual la escuela se constituye en el ámbito privilegiado para desarrollar las destrezas orales y facilitar el acceso a usos más formales de la lengua como alternativa para cualificar el sentido de los intercambios verbales, la construcción de conocimientos, el acceso a los distintos espacios socioculturales y, en general, para promover mayores posibilidades de desarrollo humano. (p.03)

Con ello se puede comprender la importancia de planear actividades que propicien la interacción oral en los estudiantes dentro del aula de clase. Se empieza a dar más participación a los estudiantes e involucrarlos en actividades que les generen interés. (ver Anexo I). Estudiantes participando en actividades con mayor interés.

Se evidencia que a pesar de que los estudiantes expresen sus ideas y se comuniquen en los grupos, la docente requiere planear más actividades en las que permita a sus estudiantes expresar de manera más abierta sus ideas. Por lo que al finalizar la Lesson Study decide que en su siguiente planeación realizará acciones para promover la habilidad de la escucha en sus estudiantes.

Ciclo II

En este ciclo el foco continúa siendo de la oralidad, pero centrándose en la escucha; para propiciar en los estudiantes una comprensión más profunda de lo que es la escucha, teniendo en cuenta que en las clases se les solicita escuchar, pero la docente se cuestiona si es claro para ellos este concepto.

La docente investigadora parte de la siguiente definición de escucha: Egan, 1990 afirma que escuchar “es estar presente tanto psicológica, social y emocionalmente”.

En este ciclo la docente trabaja el tema: los sustantivos. A partir de la temática se planean nuevos resultados de aprendizaje, desempeños de comprensión y propósitos.

La planeación en este ciclo se realiza con el fin de realizar la Lesson Study y hacer otro ciclo de reflexión y análisis de los datos. (ver tabla 3) buscando asegurar que se tengan todos los insumos y evidencias que sean pertinentes y que den respuesta a la pregunta de investigación formulada por la docente.

Tabla 3

<i>Elementos de planeación ciclo II</i>		
Resultado de aprendizaje	1. El estudiante reconoce diferentes clases de sustantivos indicando su género Y número. 2. El estudiante escucha con respeto, interés y atención lo que otra persona expresa	Evidencias Rejilla de planeación Video de clase Fotos
Desempeños de comprensión	Presentación de resultado esperados. Pregunta ¿Qué les interesa de esos resultados esperados? Recordar acuerdos de clase Retoma significado de “oír” y “escuchar” Trabajo a partir de rutina de pensamiento ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber? ¿Qué aprendimos? La rutina se planea para realizar trabajo individual y grupal. Esta rutina les permitió a los estudiantes generar discusiones el grupo, conocer ideas previas, intereses y reflexionar sobre lo aprendido. Provocar el interés de un tema a partir de los conocimientos previos, mediante la generación de preguntas. Posteriormente se facilita una lectura de los sustantivos a los estudiantes para complementar el tema y se realiza una explicación. Finalmente, actividad de clasificación las palabras.	Rejilla de planeación Video de clase Fotos
Propósitos De las actividades	Los propósitos para la clase fueron: El estudiante comprenderá que para entender las expresiones de sus compañeros y docentes requiere escucharlos. El estudiante comprenderá que los sustantivos son	Rejilla de planeación Video de clase Fotos

palabras que nombran personas, animales, cosas y sentimientos siendo capaz de reconocerlos y usarlos según la clase, género y número

Nota. Fuente: propia

Reflexión

Al finalizar este ciclo la docente junto con sus pares, toma la decisión de modificar la rejilla usada para el ciclo de reflexión agregando algunas casillas que son consideradas luego de realizar el primer ciclo. Esta decisión se toma con el fin de realizar el registro del ciclo de reflexión de manera más ordenada y detalla que permita su análisis y reflexión posterior. Una de las modificaciones es permitir que los pares dieran sus sugerencias, antes de reunirse a revisar la planeación para generar los cambios pertinentes. (Ver anexo J)

La docente plantea junto con sus pares la necesidad de siempre presentar los resultados de aprendizaje, pero también recolectar evidencias de la comprensión que hacen sus estudiantes frente a estos ello permitirá establecer si el resultado se alcanzó o no.

La docente encuentra que el resultado esperado que se planeó, está desarticulado con respecto a los desempeños de comprensión y los propósitos, por lo que reconoce la importancia que tiene lograr que ese enunciado este muy bien elaborado, para que, al contrastar la información con las respuestas de los estudiantes, pueda establecer si realmente se alcanzó o no.

Se evidencia que los propósitos no están planeados respondiendo a los desempeños de comprensión, aunque dentro de la narrativa realizada hay un propósito para cada actividad. Por lo que se da la necesidad de realizar modificaciones a la rejilla y así la información que se registre permita también observar los cambios que se realizan luego de que sus pares retroalimenten la planeación y verificar que estos se realicen de la mejor manera posible.

En este ciclo la docente reflexiona acerca de realizar acciones que permitan evidenciar la participación de los estudiantes en el momento de presentar los resultados de aprendizaje y mostrar sus comprensiones frente a su propio aprendizaje. (ver Anexo K)

Para Cortés (2009) “es vital que un resultado de aprendizaje esté redactado claramente de forma que los estudiantes y otros docentes o personas externas lo puedan entender”. (p.5)

Aunque la docente tiene como evidencia el video de clase en el que presenta el resultado de aprendizaje a sus estudiantes, no tiene certeza si ellos realmente lo entendieron ni tampoco

tiene una retroalimentación anterior de las Lesson Study por parte de sus pares en la que le hayan expresado si lo comprendieron. En ese momento la profesora investigadora entiende que para su siguiente planeación debe retomar ese elemento y establecer una manera en que sus pares hagan una retroalimentación frente a ese resultado de aprendizaje y planear una actividad que le permita mayor participación de sus estudiantes al presentar el resultado de aprendizaje que además le permita establecer si sus estudiantes entendieron el resultado de aprendizaje.

Al parecer los estudiantes ponen mayor atención al escuchar la voz de sus compañeros que de la docente. Por este motivo la docente en su reflexión llega a la comprensión de la importancia de propiciar en sus clases más espacios de trabajo colaborativo, porque entre ellos aportarán más a su aprendizaje, que en las clases magistrales que se han desarrollado continuamente por la docente investigadora. (ver anexo L)

Como menciona Collazos & Mendoza (2006.)

La colaboración, en un contexto educativo, es un modelo de aprendizaje interactivo que invita a los alumnos a caminar codo a codo, a sumar esfuerzos, talentos, competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan llegar juntos al lugar señalado.

(p.65)

Sin embargo, es importante que la docente desde sus planeaciones retome y analice de manera detenida cómo organizar estos espacios debido a que requieren ser muy bien establecidos para alcanzar los resultados esperados.

Fue importante para la docente crear un espacio para los estudiantes, para que se reflexionara acerca de lo que es la escucha antes de iniciar con la temática de clase. Es importante generar conexión entre todas las actividades planteadas y que estas estén articuladas con los aprendizajes esperados de cada sesión y además con el foco que es la oralidad. En este ciclo se observa que se implementaron como acciones separadas.

La conclusión en este ciclo es que un docente cuando planea sus clases junto con sus pares tiene la posibilidad de reinventarse cada momento de su práctica de enseñanza y además lleva al docente a reflexionar con cada situación que se presenta para mejorar a diario.

La docente en este ciclo reconoce la necesidad de observar y organizar de manera detallada las prácticas de enseñanza para poder analizarlas y reflexionar sobre ellas y desde allí plantear acciones que permitan transformarlas con evidencias.

Ciclo III

Para realizar la planeación de este ciclo se realizaron otros ajustes a la rejilla teniendo en cuenta las acciones constitutivas de la práctica; la planeación, implementación y evaluación, lo cual ayudó a organizar la información de manera más detallada. Se agregaron casillas en las que se permitió evidenciar cambios en la planeación luego de la retroalimentación por los pares docentes. (Ver Anexo M). Modificar la rejilla surge como necesidad, al encontrar en los anteriores ciclos que faltaba explicitar con mayor detalle y profundidad, información de la planeación e implementación de las clases, para que la docente pudiera recolectar y organizar los insumos, para posteriormente hacer un análisis más completo y una reflexión.

Para la docente investigadora fue necesario continuar fortaleciendo la escucha en sus estudiantes por lo que en el ciclo III este continúa siendo su foco.

Continúa realizando sus planeaciones con la colaboración de sus pares; planea según sus necesidades y luego comparte la planeación para recibir retroalimentación de sus pares y asesora con el fin de tener la oportunidad de realizar los ajustes necesarios antes de la implementación. (Ver anexo N)

Los resultados de aprendizaje y propósitos fueron modificados luego de la retroalimentación por los pares investigadores haciendo que fueran más comprensibles para los estudiantes en el momento en que fuesen a ser presentados. (ver tabla 4). También se evidencia una mayor comprensión de la docente entre lo que es un resultado de aprendizaje esperado y un propósito visto dentro de su planeación.

Tabla 4.

Ciclo 3. Elementos de planeación

<i>Ciclo 3. Elementos de planeación</i>		
Resultado de aprendizaje	Los estudiantes reconocerán que las preposiciones y conjunciones son enlaces que son útiles para expresar un mensaje de manera oral o escrita	Evidencias Rejilla de planeación Video de clase Fotos
Desempeños de comprensión	Presentación de resultado esperado. Actividad para verificar su lo comprendieron: Actividad de observación a partir de ficha explicativa de preposiciones y conjunciones. Explicación de lo comprendido por parte de los estudiantes. Luego entre juntos elaboraran una idea que les quedo clara y una o dos preguntas para expresarla en voz alta a sus compañeros y docente. Las escribirán en una hoja y éstas se pegará luego en una	Rejilla de planeación Video de clase Fotos

Propósitos	<p>cartelera.</p> <p>La docente retomará las ideas y preguntas de los estudiantes para dar claridad al tema realizando la explicación correspondiente.</p> <p>Trabajo en grupo donde los estudiantes clasificarán las preposiciones y conjunciones que encontraron en un texto argumentando por que aparece en esa parte del texto.</p> <p>Al final de la clase rutina de pensamiento antes pesaba... ahora pienso.</p> <p>Retomar resultado esperado. ¿Qué aprendí hoy?</p> <p>Los estudiantes reconocerán el resultado esperado que se pretende en la clase.</p> <p>El estudiante al final de la clase será capaz de establecer diferencias entre su pensamiento antes y después de la clase.</p> <p>Verificar sus aprendizajes.</p> <p>Los estudiantes leerán la información y serán capaces de abstraer ideas, preguntas expresándolas a sus compañeros.</p> <p>Los estudiantes identificarán preposiciones y conjunciones en un texto.</p>	<p>Rejilla de planeación</p> <p>Video de clase</p> <p>Fotos</p>
-------------------	---	---

Nota. Fuente propia

Reflexión

Se evidencia que la formulación de los propósitos de la clase, han variado para hacer más activa la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje.

Con respecto a la formulación de los resultados de aprendizaje esperados en este ciclo, la docente evidencia que, aunque es uno solo, sigue siendo muy amplio y por lo tanto es difícil alcanzarlo en una sola sesión de clase y también en su redacción maneja términos que son difíciles de evaluar y además no dan cuenta de acciones específicas que los estudiantes puedan alcanzar al final de la clase ni tampoco le permite al estudiante, una adecuada comprensión de este.

En esta sesión, al inicio de la clase, por tiempo, la docente no presentó a sus estudiantes el resultado de aprendizaje dando prioridad a las otras actividades, por lo que la docente llega a la conclusión de que es importante programar bien el tiempo para la ejecución de cada actividad y ver qué acciones son de más relevancia cuando se presentan contratiempos, Es importante presentar los resultados de aprendizaje a los estudiantes porque les permite aumentar la autonomía en su propio proceso de aprendizaje y además le permite verificar a la docente, si los estudiantes alcanzaron esos resultados. En este ciclo no fue posible evidenciarlo ni propiciarlo.

Con respecto a la escucha, lo evidenciado se puede explicar bajo la perspectiva de Cova (2012)

La escucha es una habilidad social que también debe ser enseñada en la escuela, debido a que la sociedad actual demanda escuchas activos capaces de comprender lo que el otro está diciendo al momento de interactuar e intercambiar ideas y opiniones con su interlocutor; además, es considerada uno de los principios claves de la comunicación oral. (p.139)

Es por ello que en este ciclo de reflexión ha sido importante continuar trabajando en el foco de la escucha, siendo para la docente investigadora una necesidad en su aula. Además, porque puede favorecer el desarrollo de la comprensión en sus estudiantes.

Es importante la programación del tiempo para la ejecución de cada actividad y ver qué acciones son de más relevancia cuando se presentan contratiempos. Se hace necesario que la docente en su planeación tenga en cuenta los imprevistos pero que a su vez esté en la capacidad de realizar acciones durante la implementación en la que se dé tiempo suficiente a los estudiantes para el desarrollo de las actividades respetando sus ritmos de aprendizaje.

Con respecto al diseño de desempeños de comprensión, la docente apunta a actividades que fortalezcan la observación, el análisis, abstracción de ideas y además evidencien los cambios en sus conocimientos a partir de la reflexión. Logra desarrollar el contenido usando estrategias que también propendan en el desarrollo de la comprensión, sin embargo, son acciones que debe articular mejor.

En este ciclo evidenció que el docente dentro de su planeación requiere plantear actividades que le permitan guiar a los estudiantes para que puedan evidenciar el cambio en sus aprendizajes, porque esto les permite tener mayor autonomía frente a su propio proceso de aprendizaje.

En cuanto a los propósitos, cada una de las actividades propuestas está ligada a un propósito específico, se evidencia que algunos no expresan las intenciones específicas de cada actividad, por lo que se considera que hay que precisar la información para que sea alcanzable y permita evidenciar el proceso del estudiante.

Al final de estos tres ciclos de reflexión teniendo como foco la oralidad, se establece que es necesario fortalecer la oralidad en los estudiantes, esta comprende el habla y la escucha, aunque se considera que los estudiantes todo el tiempo hablan en clase, es importante que aprendan como hacerlo, según la situación comunicativa y los alcances que puede tener una comunicación contextualizada y asertiva.

Con respecto a la escucha, fue necesario trabajarla primero de manera independiente por que los estudiantes no se escuchan entre ellos, pareciera como si la voz más importante fuera la de la docente a diferencia del primer ciclo donde parecía lo contrario. Por tal motivo se realizaron actividades en las que es necesario el trabajo en grupo, mostrar la importancia de escucharse, ya que ellos también tienen aportes valiosos, además para generar mayor autonomía en su aprendizaje. (ver Anexo O)

Si un estudiante no es capaz de interpretar un mensaje oral, también le será difícil comprender cualquier otra información. Por lo que es necesario que a través del trabajo en la escucha se desarrollen procesos cognitivos básicos los cuales le aportarán elementos para que pueda abstraer la información que necesita, siendo capaz de descifrar los textos orales o escritos para darles uso en su cotidianidad o favorecer su aprendizaje.

La oralidad es una habilidad comunicativa que al ser desarrollada en los estudiantes puede favorecer competencias que les permitirán hablar en contexto, también aportará al desarrollo de la comprensión de la escucha, la cual puede llegar a ser un canal de beneficio hacia la lectura.

Este ciclo fue importante porque al finalizarlo la docente a través de las evidencias empieza a ver transformaciones en sus prácticas de enseñanza, haciendo un ejercicio más reflexivo de ellas.

Reflexión primer momento

Al final de estos tres ciclos, la docente realiza un ejercicio más exhaustivo de su trabajo, al evidenciar como sus planeaciones se han ido modificando después de la implementación de la metodología de las Lesson Study, hacer un trabajo colaborativo que le permitió observar sus clases de manera minuciosa le ha mostrado que cuando planea, también requiere de pensar en cada uno de los detalles y prever las situaciones que se pueden presentar y así estar mejor preparada para responder frente a ellas durante la implementación. Encuentra que las Lesson Study han sido fundamentales para reflexionar de manera más profunda en sus planeaciones de clase, por lo que comprende que planear de manera colaborativa ha sido vital dentro de su proceso de investigación, porque le ha permitido reflexionar de manera más detallada acerca de sus prácticas de enseñanza y le ha habilitado hacer cambios desde el momento de la planeación, lo que ha repercutido directamente en la implementación y evaluación de sus clases.

La planeación colaborativa es necesaria por permitirle a un docente tener diferentes puntos de vista a cerca de las acciones que piensa implementar en sus espacios de enseñanza, en este caso llevó a la docente a comprender que para ella una planeación debe favorecer el desarrollo de la comprensión en los estudiantes por lo que dentro de las planeaciones debe diseñar de manera adecuada un desempeño de comprensión, un resultado previsto de aprendizaje y un propósito.

Este ciclo hace que la docente tenga un cambio de perspectiva frente a su proceso de investigación al darse cuenta, que durante los ciclos que ha realizado, ha prevalecido la importancia de planear de manera colaborativa por ser aquello que más ha impactado su proceso de reflexión. Decide cambiar su foco al realizar las Lesson Study que hasta ahora era la oralidad. Considera que el foco en los siguientes ciclos debe ser la planeación por que se encuentra con la necesidad de reflexionar frente a un hallazgo importante como lo es la planeación colaborativa, siendo esta parte importante del proceso metodológico.

Los ciclos 1, 2 y 3 permitieron comprender la importancia de favorecer el desarrollo de la oralidad en los estudiantes. Pero esto hizo que la docente siguiera centrada en los estudiantes y no en sus prácticas de enseñanza, siendo ella misma objeto de estudio.

En ese momento es cuando la docente comprende que debe realizar de nuevo el ejercicio de manera más organizada y pensada, para lograr hallazgos centrados en sus prácticas de enseñanza y así comprende que, si su foco es la planeación, logrará evidenciar los cambios en esta y además establecer otros hallazgos.

Realizar un primer análisis de estos tres ciclos de reflexión evidencia que han surgido diferentes categorías. La docente en este punto de la investigación evidencio la necesidad de hacer ese ejercicio de categorización de una manera más rigurosa y profunda y delimitar su investigación en aquellos aspectos que son más relevantes en la transformación de su práctica de enseñanza.

En este ciclo la docente reconoce que la planeación ha sido fundamental en sus ciclos de transformación motivo por el que junto con sus pares deciden que este será el foco en sus siguientes planeaciones. En estas se dará mayor relevancia al trabajo que hace la docente en la planeación de resultados de aprendizaje, desempeños de comprensión y propósitos siendo estos los cambios más notorios obtenidos hasta el momento.

Los resultados de aprendizaje se modificaron en la rejilla a resultados previstos de aprendizaje, por ser aquellos aprendizajes que con anticipación planea el docente, los cuales espera que su estudiante alcance al final de la sesión de clase.

En este ciclo la rejilla de planeación se encuentra mejor elaborada y permite que la docente realice una planeación más organizada que a su vez le posibilita realizar un mejor análisis de la implementación de sus clases.

Momento 2: Transformaciones A La Planeación Como Producto De La Planeación Colaborativa

Ciclo IV

En este ciclo de reflexión fue importante para la docente, retomar sus definiciones de desempeños de comprensión, resultados previstos de aprendizaje y propósitos, con el fin de tener mayor claridad en qué es lo que está modificando en sus planeaciones, cómo lo hace y si esto la llevó a una transformación en sus prácticas de enseñanza.

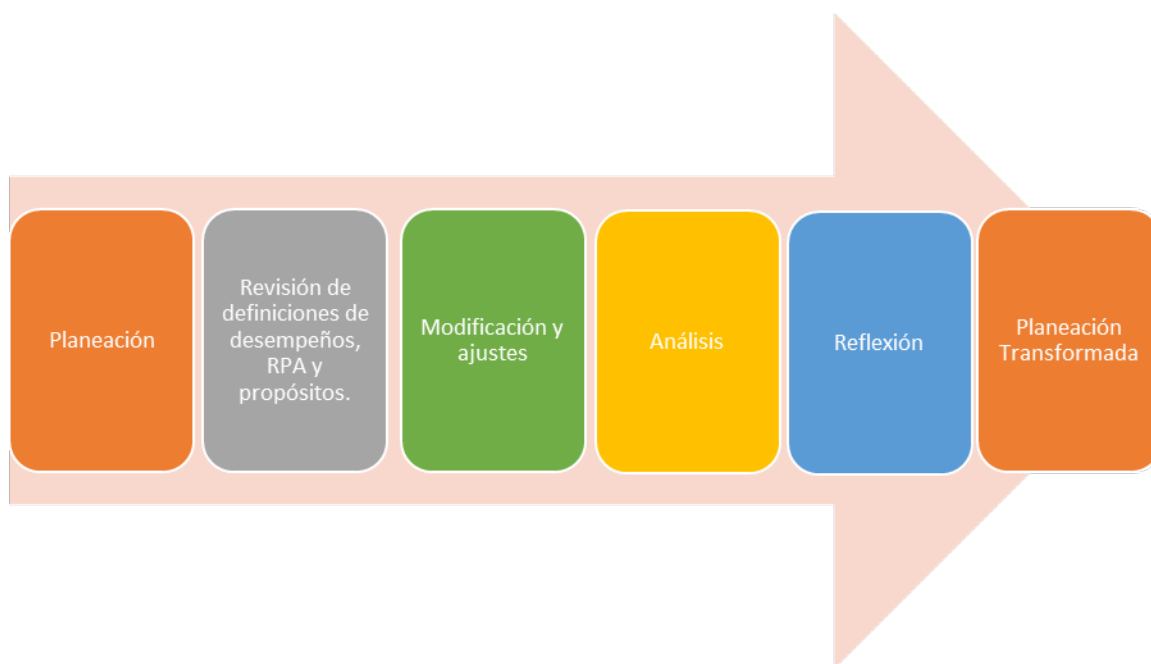


Figura 2. Ruta de planeación Ciclo IV

Fuente: Creación propia

También en este ciclo la docente ya ha evidenciado cambios en el diseño de desempeños de comprensión, resultados previstos de aprendizaje y propósitos de las actividades, que le han permitido comprender la necesidad de incluir estos tres elementos en sus planeaciones

Tabla 5.

Ciclo IV. Diseño de planeación

Resultado de aprendizaje	de El estudiante comprenderá que un texto lírico expresa sentimientos, emociones del autor con el cual se pueden generar diferentes interpretaciones y llevar a discusiones.	Evidencias Rejilla de planeación Video de clase Fotos
Desempeños de comprensión	de Presentación del resultado esperado a los estudiantes. Inicia con actividad a partir de la canción “La rumba del bosque” de Jorge Veloza. Solicita escuchar la canción y encerrar o subrayar los términos que no conozcan o les generen dudas. Rutina de pensamiento “oración, frase, palabra”. En la que cada uno debe pensar en una oración de la canción que haya captado su atención, una idea que le resulte significativa y una frase que le haya ayudado a entender el texto. Trabajo grupal resolver preguntas: ¿Qué temas hay en común? ¿Qué implicaciones, interpretaciones o predicciones pueden sacarse del texto? ¿Qué aspectos han derivado de la discusión? Retroalimentación de la docente de lo trabajado en la rutina de pensamiento Pegará su papel en carteleras que se dispondrán en el salón. Al final se permitirá a los estudiantes observar cuales fueron las comprensiones del curso a lo que la docente realizará un cierre.	Rejilla de planeación Video de clase Fotos
Propósitos	Los estudiantes mostrarán comprensión de los resultados esperados siendo capaces de manifestarlo de manera escrita. Los estudiantes leen y escuchan de manera atenta el texto asignado lo que les permite interpretarlo y darle un significado El estudiante desarrollara comprensión al ser capaz de encontrar la idea principal de un texto lírico explicando su esencia a través de una palabra, idea y frase. (rutina para explorar las ideas más profundamente). El estudiante comprenderá que es capaz de manifestar las comprensiones a sus compañeros por medio de explicaciones.	Rejilla de planeación Video de clase Fotos

y la importancia de aprender a hacerlo de manera adecuada. (ver tabla 5)

Nota. Fuente: Propia

Reflexión

En ese ciclo para la docente investigadora el resultado previsto de aprendizaje se refiere a la intención que planea el docente la cual expresa aprendizajes de sus estudiantes alcanzables para la clase.

Para Cortés (2009) un resultado de aprendizaje que se encuentre bien redactado debe tener las siguientes características:

Un verbo que indique lo que el estudiante se espera que sea capaz de realizar al finalizar el período de aprendizaje. 2. Una palabra/s que indiquen sobre qué o con qué el estudiante actúa, contenido. Si el resultado es sobre destrezas entonces la palabra o palabras deberían describir el modo en el que la habilidad se ejecuta (p.ej.: saltar eficazmente arriba y abajo). 3. Una palabra/s que indique la naturaleza (en contexto o en términos de estándar) de la ejecución requerida como evidencia de que el aprendizaje se ha logrado. (p. 7)

Sin embargo, al revisar estas características se encuentra que, en este ciclo no hay precisión en el resultado esperado, tampoco se describe el modo en el que el estudiante ejecutó el desempeño a alcanzar, ni la evidencia de cómo lo logrará.

Los resultados de aprendizaje de acuerdo a la Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados de aprendizaje “están directamente relacionados con el estudiante y con sus logros. Son evaluables y con frecuencia observables o lo son sus consecuencias, por ejemplo, a través de lo que un estudiante sabe y puede demostrar mediante actividades que exigen determinados conocimientos”. (p.19).

Por lo que, en este ciclo, para la docente fue importante comenzar a estructurar mejor los resultados previstos de aprendizaje teniendo en cuenta los elementos descritos, se evidencia que hay una estructuración más precisa, usando enunciados con mayor claridad para los estudiantes y además utilizando verbos alcanzables en el espacio de clase y que también se centran en favorecer el desarrollo de la comprensión.

Para la docente en sus clases fue necesario conocer si sus estudiantes comprendieron el resultado previsto de aprendizaje planeado, puesto que esto le permitió evaluar al final de la clase si sus estudiantes lo alcanzaron o no. Entonces el resultado de aprendizaje también se convierte en una manera de planear la evaluación de los aprendizajes alcanzados por sus estudiantes.

También este ciclo sirvió para que la docente evidenciara que logró transformar el resultado previsto de aprendizaje, haciendo que sea uno solo, pero continúa siendo muy amplio

por lo que es difícil alcanzarlo en una sola clase. (ver figura 3). En las siguientes clases requirió planear de manera más precisa, usando verbos en su formulación e indicando la acción específica que sea alcanzable para el estudiante.

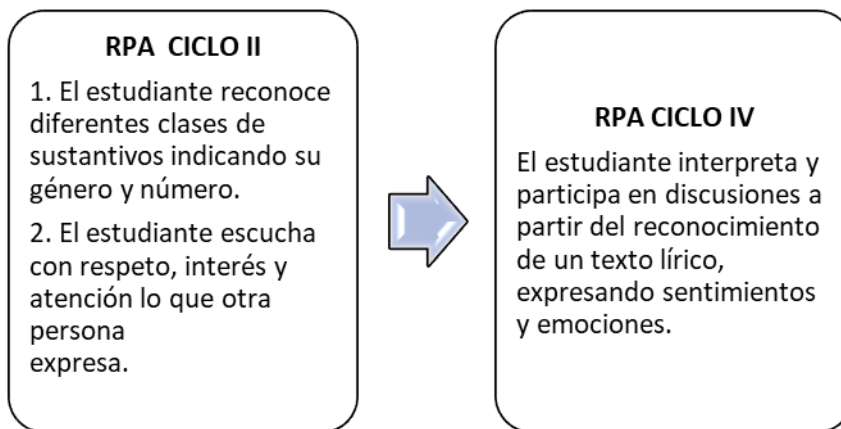


Figura 3. Transición de los resultados previstos de aprendizaje

Fuente: Creación propia

Los propósitos de cada uno de los desempeños planeados guardan relación entre sí, pero se desligan del resultado previsto de aprendizaje.

Los desempeños de comprensión planeados están pensados de manera que la docente tiene en cuenta los intereses de algunos estudiantes, pero es difícil establecer si realmente llegaron a las comprensiones planteadas, además porque dentro de la evaluación se ve que se centra más en contenidos.

El contenido es un elemento importante para llegar a una comprensión, pero es necesario que la docente pueda generar en los desempeños de aprendizaje acciones más hacia el desarrollo de comprensiones de los estudiantes.

Planear para el desarrollo de la comprensión según Fiore & Lemonie (2007)

Una planificación de este tipo nos exige que pensemos el currículo en términos de “desempeños de comprensión deseados” (resultados esperados) y entonces planificar para atrás con el fin de identificar qué conceptos y habilidades se necesitan para llevarlos adelante. Este tipo de diseño significa un desafío profesional que requiere autoevaluación y reflexión concerniente a las prácticas de aula. (Flore, (2007)) A su vez requiere atentas reflexiones sobre el uso y validez del conocimiento. (p.7).

En este sentido planear desempeños de comprensión requiere también la planeación de resultados previstos de aprendizaje que permitan al docente esas habilidades e incluso conceptos que requieren sus estudiantes para también evaluarlos. Por lo que la docente plantea la siguiente ruta de planeación:

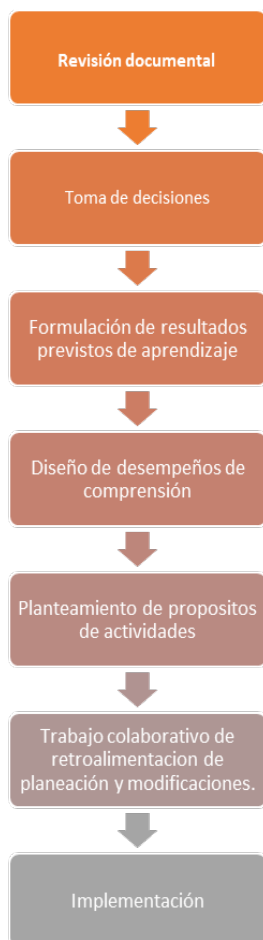


Figura 4. Ruta de planeación ciclo V

Fuente: Creación propia

Al final del ciclo la docente reconoce la importancia de planear resultados esperados articulados con los desempeños de comprensión y los propósitos de la clase.

El resultado previsto de aprendizaje que planea un docente debe ser conciso y preciso para poder alcanzarlo en el espacio de clase planeado.

Ciclo V

En el ciclo, la docente ya ha establecido una ruta que le ha permitido hacer planeaciones de una manera más estructurada, con los elementos que le han permitido hacer transformaciones en sus prácticas de enseñanza.

En este ciclo, la planeación que la docente realizó, presenta cambios en desempeños de comprensión, resultados previstos de aprendizaje y propósitos de las actividades, que le permiten hacer más fácilmente alcanzables los aprendizajes y comprensiones, a los que se espera que llegue el estudiante. (ver tabla 6)

Tabla 6

Ciclo 5. Diseño de planeación

Resultado previsto de aprendizaje	El estudiante es capaz de distinguir y clasificar palabras según el número de sílabas.	<i>Evidencias</i> Rejilla de planeación Video de clase Fotos
Desempeños de comprensión	<p>En el primer desempeño La clase iniciará cuando la docente presente a los estudiantes el resultado esperado. Lo escribirá en el tablero y les solicita escribir en una hoja lo que entienden de ese resultado esperado. Luego escuchara tres estudiantes que expresen en voz alta lo que escribieron. Luego la docente les pedirá guardar la hoja para el final de la clase.</p> <p>Se iniciará presentando la rutina veo- pienso -me pregunto.</p> <p>En el tablero se dispondrán diferentes sílabas usando la m, p, s y l.</p> <p>Se les pedirá a los estudiantes observar y decir en voz alta que ven, que piensan y que se preguntan.</p> <p>La docente luego realizará con los estudiantes el juego tingo tango. En el que se dividirá el curso en tres grupos. A cada grupo se le solicitará fijarse si con las sílabas que están En el tablero se pueden formar palabras con una, dos, tres silabas.</p> <p>Luego de esta actividad la docente con las palabras que han formado en el tablero les explicará de manera magistral que las palabras se pueden clasificar según el número de sílabas: monosílabas, bisílabas, trisílabas y polisílabas. Como ejemplos se usarán las palabras que habían formado los estudiantes y se les dará la posibilidad de dar otros ejemplos.</p> <p>Al final de la clase se les solicitará a los estudiantes escribir en la hoja ¿Qué aprendieron en la clase?</p>	Rejilla de planeación Video de clase Fotos
Propósitos	<p>El estudiante separa las palabras por sílabas.</p> <p>El estudiante identifica palabras con el nombre que les puede dar según el número de sílabas.</p> <p>El estudiante reconoce y expresa los aprendizajes que alcanzo durante la clase.</p>	Rejilla de planeación Video de clase Fotos

Nota. Fuente propia

Reflexión

La planeación de nuevo centra su reflexión en los resultados de aprendizaje esperados, los desempeños de comprensión y los propósitos.

Los resultados de aprendizaje, de acuerdo a Cortés (2004)

“En evaluación son de suma importancia, ya que van a permitir: 1. Delimitar la calidad de la ejecución, es decir, establecer criterios de evaluación. 2. Determinar las estrategias de evaluación (procedimientos, pruebas e instrumentos). Obviamente, también van a marcar claramente cómo vamos a enseñar, los modelos y métodos más adecuados para que el alumnado alcance los resultados esperados. Asimismo, también van a tener suma importancia a la hora de determinar el nivel de competencia de un alumno concreto, precisamente por la exigencia de la tarea a demostrar, marcada especialmente por el verbo” (p.4)

De ahí la importancia que el docente planee de manera cautelosa los resultados previstos de aprendizaje porque estos le ayudaran a hacer más objetiva su clase y alcanzar las comprensiones que desea que alcancen sus estudiantes.

Para la docente se convirtió en una necesidad el presentar a sus estudiantes el resultado previsto de aprendizaje, ya que le permite evaluar si es claro para ellos y a la hora de evaluarlo podrá reconocer el cambio de sus percepciones frente al tema.

La docente en este foco comprende que para que su planeación sea consistente debe tener en cuenta que los desempeños de comprensión, los resultados previstos de aprendizaje y los propósitos, estén relacionados entre sí y esto solo depende del diseño que realiza el docente.

Un elemento importante a resaltar es que en las planeaciones que realiza la docente siempre es necesaria la retroalimentación de sus pares, con el fin de que aporten ideas y sugerencias que le permita realizar modificaciones a su planeación y además permiten a la docente reflexionar acerca de si todas las acciones que está planeando están acordes a sus planteamientos. Cuando una docente planea de manera colaborativa con pares tiene la posibilidad de tener una mirada más amplia acerca de las acciones constitutivas de su práctica.

En este ciclo la docente plantea un resultado previsto de aprendizaje haciéndolo más preciso, claro y alcanzable para sus estudiantes, quienes también, deben tener la posibilidad de comprender que es lo que se pretende alcanzar en dicho espacio. Es importante que el resultado previsto de aprendizaje que se halla establecido, use en su formulación, verbos que impliquen la comprensión del estudiante (asociar, cambiar, clasificar, construir, contrastar, entre otros), teniendo en cuenta que en las planeaciones se diseñan desempeños de comprensión. Por lo que es necesario que los resultados previstos de aprendizaje estén encaminados a propiciar que los estudiantes interpreten y comprendan la información aprendida.

Los desempeños de aprendizaje deben guardar relación con el resultado previsto de aprendizaje además de ser formulados por la docente para permitirle alcanzar comprensiones a los estudiantes.

Según Flore y Leymonié (2007)

Las actividades de comprensión deben estar centradas en la realización de tareas auténticas, situadas en contextos reales, de modo que el estudiante tenga oportunidad de aplicar sus conocimientos y habilidades. A su vez, tanto docente como estudiantes, deben tener claros, al iniciar la tarea, cuáles son las demandas de uno de otros: criterios de evaluación y estándares de desempeño claros y precisos. Muchas veces es oportuno que estos criterios y estándares surjan del consenso de docentes y estudiantes, y/o del consenso de la sala de docentes. La discusión y reflexión de estas dimensiones de la planificación aseguran la justicia y la transparencia. (p.9)

Teniendo en cuenta, que las actividades deben realizarse según situaciones del contexto real en donde se permita al estudiante aplicar sus conocimientos y habilidades, es necesario que el resultado previsto de aprendizaje tenga también presente este elemento y que al momento de iniciar la actividad conozca que es lo que va a aprender en ese momento y la manera en que debe demostrar ese conocimiento.

En esta planeación la docente reconoce que para que un estudiante llegue a la comprensión de un aprendizaje es necesario que apropie conceptos de temáticas y ellos le llevarán a que en un futuro pueda usarlo en actividades de su cotidianidad. Como lo expresa Stone (1999):

De ninguna manera el énfasis en los desempeños de comprensión significa quitarle importancia al conocimiento y a las habilidades básicas. Por cierto, todos estaríamos

profundamente limitados sin el apoyo de la memorización y la rutina. Sin embargo, comprender exige algo más. (p.6)

La comprensión también implica que el estudiante piense y sea capaz de actuar en diferentes situaciones que se le presenten en la cotidianidad siendo capaz de responder según las necesidades. Por lo que se requiere, que el docente en sus planeaciones, diseñe actividades que permitan al estudiante enfrentarse a diferentes situaciones y pueda buscar una solución usando su pensamiento.

Para la docente este ciclo de reflexión le permitió reconocer la importancia de planear de manera cuidadosa cada momento de la clase antes de su implementación. El trabajo con pares la llevó a reflexionar de manera permanente sobre sus prácticas de enseñanza.

HALLAZGOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

En la presente investigación el objeto de estudio, son las prácticas de enseñanza de la docente investigadora. Este capítulo menciona los principales hallazgos que se realizaron en la investigación de la docente, marcando los cambios que dieron campo a su transformación en las prácticas de enseñanza. Para ello analiza la categoría de planeación colaborativa y a partir de ella analiza las subcategorías de: diseño de desempeños de comprensión, formulación de resultados previstos de aprendizaje y planteamiento de propósitos. (ver anexo P y Q) Estos elementos se constituyen como primordiales en la transformación de las prácticas de la docente, por lo que su reflexión se centra en ellos.

En la siguiente tabla, se presentan las categorías y subcategorías abordadas en el proyecto de investigación.

Tabla 7

Categorías y subcategorías de investigación

Categorías	Subcategorías
Planeación colaborativa	Diseño de desempeños de comprensión
	Formulación de resultados previstos de aprendizaje
	Planteamiento de propósitos de las actividades

Fuente: Elaboración propia

Al realizar el análisis de los ciclos de reflexión la docente encontró la necesidad de realizar su planeación de manera más rigurosa y que esta planeación le permitiera hacer cambios en sus prácticas de enseñanza que favorecieran el desarrollo de comprensiones en el aprendizaje de sus estudiantes, para que así el aprendizaje no fuera únicamente memorístico o basado en los contenidos.

Los cambios que realizó la docente en sus planeaciones se generaron a partir de la reflexión al momento de planear sus clases de manera colaborativa. El diseño en sus

planeaciones de desempeños de comprensión, la formulación de resultados previstos de aprendizaje y de planteamiento de propósitos, le permitieron determinar los siguientes hallazgos:

Planeación colaborativa: reflexión consciente y transformación de las prácticas de enseñanza

Al realizar un trabajo colaborativo con pares en la planeación de las clases la docente encuentra que para poder transformar sus prácticas de enseñanza requiere reflexionar sobre las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza y para hacer esa reflexión requiere de las ideas, aportes y sugerencias que pueden aportar otros en su ejercicio de la planeación. Realizar esa reflexión con sus pares le permitió centrarse más en modificar sus planeaciones de clase y hacer un ejercicio de retroalimentación en donde cada par docente, aportaba elementos con los que la docente lograba hacer más objetivas sus planeaciones y realizar los cambios sugeridos.

Para Vaillant (2016)

El aprendizaje colaborativo es la estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente y su esencia es que los docentes estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional y social determinado (p.11)

En esta investigación la planeación colaborativa se hace necesaria para la labor de todo docente; un docente que quiere transformar sus prácticas de enseñanza y quiere reinventarse debe crear espacios en los que comparta sus ideas y experiencias con otros profesionales y juntos puedan diseñar estrategias pensadas de manera consciente y organizada que admitan la transformación docente, esta acción le permite reflexionar, analizar y modificar sus prácticas de enseñanza para enriquecerlas.

Calvo (2014) menciona:

La idea central del aprendizaje profesional colaborativo es reconocer que los docentes aprenden de sus prácticas pedagógicas: aprenden a aprender, a buscar, a seleccionar, a experimentar, a innovar, en fin, a enseñar. Para ello, el aprendizaje profesional colaborativo combina distintas estrategias que involucran acciones entre los pares, tales como el aprendizaje de nuevas formas de enseñar y de evaluar, la reflexión sobre lo que acontece en el aula de clases y la formulación y revisión de proyectos educativos institucionales, con la presencia de expertos internos y externos. (p.114)

Planear de manera colaborativa marca la transformación de las prácticas de enseñanza de la docente. Antes de iniciar su proceso de formación, sus planeaciones de clase las realizaba sola, con los conocimientos que tenía, intentando dar respuesta a las necesidades de sus estudiantes, ahora su planeación es producto de un trabajo con pares; reflexivo, consciente y planeado con mayor rigurosidad buscando el cambio permanente.

Diseño de desempeños de comprensión para cambiar las prácticas de enseñanza

Para la docente, diseñar desempeños de comprensión en las planeaciones, se convirtió en una oportunidad para transformar sus prácticas de enseñanza y hacer de sus clases espacios de aprendizaje más significativos para los estudiantes, ir más allá de aprendizajes memorísticos y repetitivos.

Para Perkins y Blythe (2000) “La comprensión implica poder realizar una variedad de tareas que, no solo demuestran la comprensión de un tema, sino que, al mismo tiempo, la aumenten. Nosotros llamamos a estas acciones "desempeños de comprensión”. (p. 3)

La docente en cada una de sus clases diseño diferentes tareas con las que pretendía que sus estudiantes logran aumentar la comprensión frente a los temas propuestos en clase.

Para Stone (1999) “Las actividades son desempeños de comprensión solo si desarrollan y demuestran claramente la comprensión por parte de los alumnos” (p.21) desde esta perspectiva se define el diseño de desempeño como las actividades que diseña el profesor, que le permiten desarrollar de manera efectiva la comprensión en los estudiantes.

Ese diseño de desempeños de comprensión, debe ser una acción muy pensada por el docente, producto de su reflexión constante, cíclica y deliberada, sustentada en evidencias tanto teóricas como prácticas y además debe verificar si lo está haciendo de la manera correcta. El docente debe propiciar acciones que les permita a sus estudiantes pensar y no limitarse únicamente al contenido. Los desempeños de comprensión deben permitir a los estudiantes actuar y usar sus conocimientos en el momento que lo necesite, usando habilidades de pensamiento.

Formulación de resultados previstos de aprendizaje

Diseñar desempeños de comprensión para los espacios de clase, hace que la docente también empiece a formular resultados previstos de aprendizaje lo que se convierte en una

necesidad para la docente por permitirle evidenciar al final de cada clase si sus estudiantes alcanzaron lo que se encontraba planeado en dicho espacio académico.

Un resultado previsto de aprendizaje debe expresar habilidades de pensamiento, aprendizajes e información que permita al docente y al estudiante establecer hasta donde pretende llegar en la comprensión de los aprendizajes, haciéndolo de una manera que genere interés en los estudiantes y les permita comprender qué alcanzarán al final de la clase y estos a su vez podrán arrojar información con la que se establezca si el estudiante alcanzó ese resultado previsto de aprendizaje. Para los estudiantes implica que en el transcurso de las clases, comprendan que sus aprendizajes pueden ir más allá de la memorización de información, siendo capaces de pensar y usar sus conocimientos en situaciones de la cotidianidad, permitiendo alcanzar las metas propuestas. Para Guarín et al. (2017) “Esas metas permiten que el docente visualice los alcances de la comprensión de sus estudiantes, Ya que muestran hacia dónde se quiere llegar; requieren ser motivantes y llamativas y que se puedan percibir, medir y evaluar”.(p.42)

El enunciado debe ser claro y comprensible para los estudiantes, de manera que ellos mismos puedan dar respuesta de su aprendizaje y establezcan, que tanto se modificó su aprendizaje durante la clase y expresen los aprendizajes que alcanzaron. Formular resultados previstos de aprendizaje tiene ventajas para el docente y el estudiante. Para el docente por permitirle tener mayor claridad frente a las acciones específicas que debe alcanzar el estudiante al final de la clase y para el estudiante, por proporcionarle información acerca de lo que se espera que aprenda en el espacio de clase. Además, posibilita un equilibrio frente a las responsabilidades en el proceso de enseñanza- aprendizaje. De acuerdo con la Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados de aprendizaje, la formulación de resultados previstos de aprendizaje:

Promueven el enfoque centrado en el estudiante en la planificación del currículo académico, favoreciendo el cambio de los modelos de enseñanza basados exclusivamente en inputs (centrados en lo que el profesor enseñaba en el aula) hacia aquellos fundamentados más en outputs (basados en el estudiante y su aprendizaje), remitiendo a un enfoque sistémico más equilibrado que atiende tanto a inputs como a output. (p. 17)

La formulación de resultados previstos de aprendizaje, le permitió a la docente al final de su espacio académico, establecer si el estudiante alcanzó o no lo planeado y además pensar en

transformaciones que requiere hacer en sus futuras planeaciones. También le permitió a la docente cuestionarse acerca del proceso evaluativo de su clase y planear como evaluar para reconocer si su estudiante alcanzo o no las comprensiones planeadas.

Como menciona Kennedy(2007)

Los resultados de aprendizaje tienen una gran ventaja que son enunciados claros acerca de lo que se espera que aprenda el estudiante y cómo va a demostrar este logro. De esta manera, los resultados de aprendizaje son más precisos, más fáciles de redactar y mucho más claros que los objetivos. (p.21)

Es así, como formular resultados de aprendizaje, también implica para la docente la necesidad de modificar los desempeños de comprensión cada vez más, para perfeccionarlos y propiciar actividades que tengan en cuenta las características de sus estudiantes y aseguren alcanzar los resultados previstos de aprendizaje.

Planteamiento de propósitos

Cuando la docente planea desempeños de comprensión, se da cuenta de la necesidad de plantear un propósito para cada uno de los desempeños de comprensión, por que posibilitará que sus acciones estén articuladas entre sí y también con el resultado previsto de aprendizaje.

Un docente al plantear un desempeño de aprendizaje, si no articula todas sus acciones, puede perder el horizonte de lo que quiere que sus estudiantes aprendan. Debido a esto, requiere plantear un propósito que le permita pensar de manera detenida lo que va a realizar y como pretende alcanzarlo.

De acuerdo a Feldman (2010) “Los propósitos remarcan la intención, los objetivos el logro posible” En ese sentido se definen los propósitos como los enunciados que elabora el docente, en los que expresa la intención de los logros y comprensiones que debe demostrar el estudiante al terminar cada uno de los desempeños de comprensión planeados por el docente.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El proceso de investigación para la docente se constituye como un momento trascendente en la reflexión de sus prácticas de enseñanza, porque luego del trabajo colaborativo con sus pares en la planeación, modifica su concepción de lo que es una planeación de clase. Inicialmente la comprendía como las acciones pensadas y organizadas que realiza un docente según las metas previstas que tiene para la clase. Luego comprende que la planeación implica un trabajo colaborativo con pares docentes, lo que se constituye como la base que le permitirá transformar sus prácticas de enseñanza y es definida, no solo como la anticipación de las acciones que realiza el docente en las clases según los propósitos planteados para con sus estudiantes, sino que también requiere ser organizada, documentada, sistematizada y modificada (Zabala,2000) después de un trabajo colaborativo con pares, lo que le permitirá obtener los datos necesarios para realizar el análisis de la información y realizar reflexiones a partir de ella.

Al finalizar los cinco ciclos de reflexión realizados, se evidencia que las Lesson Study han permitido a la docente investigadora, reflexionar de una manera más detallada a cerca de sus prácticas de enseñanza, por lo que la docente ha realizado acciones como el diseño de desempeños de comprensión, formulación de resultados previstos de aprendizaje y planteamiento de propósitos en sus planeaciones. Esto le permitió realizar cambios significativos en la planeación de sus clases, como cambiar la concepción de los procesos de enseñanza que tenía, evitando centrarse únicamente en los contenidos para favorecer también el desarrollo la comprensión en los estudiantes y transformar la implementación de sus clases.

Para la docente investigadora otro aspecto de relevancia es la planeación colaborativa, que es la base que le permitió transformar sus prácticas de enseñanza, lo cual ha podido evidenciar al momento de planear de manera colaborativa desde la metodología Lesson Study, lo que ha propiciado realizar con sus pares una puesta en común con el fin de definir unos desempeños de aprendizaje acordes a las necesidades de los estudiantes según sus contextos, necesidades e intereses. La Lesson Study es una metodología en la que es indispensable el trabajo colaborativo porque permite al docente a través de la investigación acción reinventar sus prácticas de enseñanza de manera permanente, con ello mejorar su profesión y también beneficiar el aprendizaje de los estudiantes. Por lo que el trabajo colaborativo, es el medio que posibilita que varios profesionales de la educación a partir de un trabajo colectivo, puedan transformar sus prácticas de enseñanza luego de escucharse, observar sus prácticas de enseñanza,

analizarlas y a partir de ello generar reflexiones que los lleven al cambio permanente según las necesidades actuales (Calvo, 2014).

El cambio de concepción frente a lo que es la planeación profesional que debe desarrollar un profesional de la enseñanza migro hacía que constituye un proceso que, al ser riguroso, influirá en la transformación de las prácticas de enseñanza de la docente de primaria, impactando la implementación y evaluación de las clases, por lo que dichas acciones también deben ser planeadas.

Por otro lado, el diseño de desempeños de comprensión le permite al docente pensar y planear de manera que sus clases favorezcan el desarrollo de la comprensión de sus estudiantes porque es la manera de entender los contenidos y competencias que les debe para desarrollar su pensamiento. (Stone,1999) Propiciando acciones con las que sus estudiantes aprendan a pensar y a reconocer como usar esos conocimientos y que momento sería más adecuado.

Los resultados previstos de aprendizaje son enunciados que requieren ser formulados con tres elementos fundamentales como son, el verbo, el objeto y el contexto, en el cual se expresa de manera clara y sencilla lo que se pretende que el estudiante sea capaz de hacer al final de la clase, deben formularse por el docente de manera que sean comprensibles para sus estudiantes y además sean pensados de manera que al final, puedan ser verificados con evidencias y saber si el estudiante los alcanzó, convirtiéndose además en la manera de planear su evaluación.(Cortés, 2009)

Los resultados previstos de aprendizaje permiten a la docente establecer criterios de evaluación que concuerden con las metas de aprendizaje propuestas para los estudiantes.

Los propósitos de aprendizaje de las actividades son declaraciones que marcan las intenciones del docente que se pretenden alcanzar con cada una de las actividades planeadas por la docente para su clase, centrándose en evidenciar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes con respecto a sus capacidades.(Álvarez, 2000) Deben ser planeados por el docente de acuerdo con lo que desea alcanzar con cada desempeño de comprensión y estar lo suficientemente articulados, para que sigan una secuencia que permita al docente lograr el resultado previsto de aprendizaje formulado con anterioridad.

Planear las clases con la oralidad foco en los primeros ciclos, permite que la docente la reconozca como una habilidad comunicativa necesaria en los estudiantes para fortalecer en ellos, el habla y la escucha, lo cual posibilita otros aprendizajes del mundo, permitiéndoles la

interacción con su contexto, aumentando su interés por las actividades y por consiguiente una mejor comprensión de sus aprendizajes.

Finalmente, la transformación de las prácticas de enseñanza de un docente se hace posible cuando el docente tiene la oportunidad de reflexionar de manera consciente sobre su quehacer en el aula, acerca de sus acciones constitutivas en la práctica de enseñanza. La base para lograrlo inicia con la planeación colaborativa, trabajar entre pares en el ámbito de la enseñanza, lleva al docente a comprenderse mejor, reinventarse dentro del aula de clase, revisar sus planeaciones y modificarlas según las necesidades de sus estudiantes y el contexto en donde desarrolla su labor.

Recomendaciones

Este proyecto de investigación permitió a la docente investigadora reflexionar acerca de sus prácticas de enseñanza y como producto de ello realizar transformaciones para beneficio propio y de sus estudiantes. Por lo que aquellos profesores que estén interesados en cambiar significativamente su labor educativa se hacen las siguientes recomendaciones:

Alcanzar la transformación docente requiere sumergirse en un proceso de investigación-acción, comprendiendo que debe realizar un ejercicio introspectivo y reflexivo que le permita observarse a sí mismo desde su profesión para reconocer e identificar los cambios necesarios que favorezcan sus prácticas de enseñanza y el proceso de aprendizaje en sus estudiantes.

Como aporte a la ciencia de la pedagogía este trabajo de investigación permite afirmar que un docente que quiere transformar sus prácticas de enseñanza necesita trabajar de manera colaborativa con pares de la enseñanza y darse la oportunidad de compartir experiencias, conocimientos e ideas porque esto le permitirá reflexionar conscientemente de sus prácticas de enseñanza, analizarlas y al final establecer cambios que beneficien su profesión.

Así mismo, recurrir a la metodología de Lesson Study, como ruta de análisis colaborativo, cíclico y sistemático permite al docente tomar decisiones de forma profesional para mejorar sus prácticas de enseñanza.

Bajo la misma premisa de profesionalización de las acciones de enseñanza, la planeación de clases es un ejercicio que todo docente debe realizar de manera organizada, bajo un análisis continuo que implique hacer ajustes de acuerdo con las necesidades y características del aprendizaje de los estudiantes. La planeación docente, por lo tanto, debe contemplar el diseño de desempeños de comprensión, resultados previstos de aprendizaje y propósitos que se encuentren

articulados, con el fin de planear actividades que lleven al desarrollo de la capacidad de pensar en los estudiantes y que ellos logren usar sus aprendizajes en la cotidianidad según lo requieran.

El docente debe formular resultados previstos de aprendizaje y requiere aprender a hacerlo, esta acción le permite saber hacia donde lleva a sus estudiantes y que ellos mismos comprendan que se espera que alcancen con respecto a sus aprendizajes.

Este ejercicio reflexivo permitió comprender la relevancia de la evaluación por considerarse que esta es un proceso continuo, inmerso desde la planeación, que abarque momentos de evaluación inicial, durante el proceso y al final de cada clase, llevando al docente a tomar decisiones según sus prácticas de enseñanza, mejorar sus clases, realizar comprensiones frente a lo que sus estudiantes aprenden y necesitan aprender y también para que los estudiantes expresen las comprensiones que han alcanzado, que se reconozcan como pensadores, que participen en su proceso y que pueden llegar a niveles más profundos de aprendizaje.

Finalmente, es de esperar que un profesor reflexione permanentemente sobre sus prácticas de enseñanza, lo que implica un cambio de actitud en el que debe reconocer que siempre tendrá algo que modificar según el contexto, necesidades de sus estudiantes y cambios continuos de la sociedad. Esa transformación se genera cuando un docente investiga a cerca de sus propias prácticas en el aula de manera contextualizada, de aprendizaje continuo, trabajo colaborativo, logrando una labor consciente en sus prácticas de enseñanza con respecto a la planeación, implementación y evaluación de aprendizajes, llegando a modificarlas para beneficio de sus estudiantes y de su propio ejercicio profesional.

REFERENCIAS

- Adam, S. (1-2 de July 20 de (2004)). Using Learning Outcomes: A Consideration of the Nature, Role, Application and Implications for European Education of Employing “Learning Outcomes” at the Local, National and International Levels. United Kingdom Bologna Seminar, .
- Alvarez, J. L. (2000). Educación dominicana y construcción del conocimiento. Santo Domingo, R.D: BÚHO.
- Atehortúa, G. (2020). Seminario de investigación.
- Blández, J. (2000). La investigación-acción: un reto para el profesorado. Barcelona, España: INDE.
- Blythe, T. A. (2016). Observar juntos el trabajo de los estudiantes: una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Universidad del Rosario.
- Calvo, G. ((2014)). Desarrollo profesional docente: el aprendizaje profesional colaborativo. En Unesco-Orealc, Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual. UNESCO, (pp. 112-152).
- Caraballo, M. ((2011)). La evaluación como proceso auto-reflexivo de la enseñanza-aprendizaje. (F. d.-U. Palermo, Ed.) En Reflexión Académica en Diseño y Comunicación(Nº XVI.), (pp. 164-166). Obtenido de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/270_libro.pdf
- Carmona, H. M. ((2019)). Transformaciones en las prácticas de enseñanza: reflexiones y acciones. Infancia imágenes, 18(2), 210-225.
- Castro, A. ((2011)). El centro de educación infantil como ámbito privilegiado para promover la autonomía personal. XII CONGRESO INTERNACIONAL DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN (págs. 1-12). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Cisterna Cabrera, F. y. ((2005)). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>
- Collazos, C., & & Mendoza, J. ((2006).). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. Educación y Educadores,(ISSN: 0123-1294), 9(2),61-76. Obtenido de Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=>

- Cortés De Las Heras, J. (2009). Guía de evaluación educativa para el profesorado de educación primaria y secundaria.
- Cova Jaime, Y. (.2012, vol.54, n.87). La comprensión de la escucha. Scielo(ISSN 0459-1283.), pp. 98-109. Obtenido de , . Disponible en:
<http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832012000200005&lng=es&nrm=iso>.
- Decreto 1278. (19 de Junio de 2002). Estatuto de profesionalización docente. Bogotá, Colombia: Ministerio de educación Nacional.
- Delgado, K. ((2015).). Aprendizajes colaborativos. Bogotá: Magisterio.
- Elliot, J. ((2000)). La investigación acción en educación (cuarta edición ed.). Ediciones Morata S,L.
- Feldman, D. (2010). Didáctica general. Buenos Aires , 2010.: Ministerio de Educación de la Nacional.
- Fiore, E. y. ((2007)). Didáctica práctica para enseñanza media y superior. . Montevideo: Grupo Magro.
- Guarin, C. M. (2017). La enseñanza para la comprensión. Revista internaciona Magisterio, 64. Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados de aprendizaje. (s.f.). Madrid: Cyan, Proyectos Editoriales, S.A.
- Gutiérrez Ríos, Y. ((2013)). El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes. Infancias Imágenes, 7(1). Obtenido de Infancias Imágenes, 7(1): . <https://doi.org/10.14483/16579089.4509>
- INEM Francisco de Paula Santander. (2013). P.E.I. Proyecto Educativo institucional. Bogotá, , Colombia: Saron Editores.
- Kennedy, D. ((2007)). Writing and Using Learning Outcomes. A practical Guide. Irlanda: University College Cork.
- Meneses, J. R.-G. (2019). Investigacion educativa. Una competencia profesional para la intervención. Barcelona: Editorial UOC. ISBN: 978-84-9180-450-5.
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79419.h>
- Ministerio de Educación Nacional. (1970). Decreto 363. reglamenta el plan de estudios en los Institutos Nacional de Educación Media Diversificada, (págs. 1-5). Bogotá. D, E.

- Peréz, G. A. ((2015)). Lesson Studies: Re pensar y recrear el conocimiento práctico en cooperación . . Revista interuniversitaria de formación del profesorado, , 81-101.
- Perkins, D. &. ((2006)). Ante todo la comprensión”, La comprensión en el aula. Traducción al español cedida a EDUTEKA por Patricia León Agustí y María Ximena Barrera. Obtenido de recuperado de: <http://colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/fo-artic>
- Ribes, A. M. ((2006)). Técnicos de Educación infantil de la comunidad autónoma de extremadura. Sevilla, España: Mad. S,L.
- Rivera, J. ((2010)). Cómo diseñar planes de estudio de las áreas fundamentales y obligatorias para la educación preescola, básica y media. Bogotá: Magisterio.
- Sabino, C. ((2014)). El proceso de investigación (10a Revisada y corregida, 1a Reimpresión ed.). Guatemala: Episteme.
- Sampieri, H. (2014). Metodología de la investigación (6ta edición ed.). México D.F: MCGRAW-HILL.
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO. (Agosto de 2014). Orientaciones para el área de Humanidades- Lengua Castellana. Bogotá, Colombia: Jerlec Digital Editores S.A.S.
- Soto, E. &. (2011). Guía Lesson Study. Las Lesson Study ¿Qué son? Cuadernos de pedagogía, 64-67.
- Soto, E. S. (2019). Nuevos retos en la formación del profesorado. Lesson Study: acompañar la enseñanza y la investigación. Revista de Educación de la Universidad de Málaga.
- Stone, M. (. ((1999)). La Enseñanza para la Comprensión. CAPÍTULO 3 ¿QUÉ ES LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN. Buenos Aires, Febrero de 1999: Editorial PAIDÓS. Colección Redes de Educación, dirigida por Paula Pogré.
- Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. Educación química, 26(3), 177-179. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.1016/j.eq.2015.05.001>
- Tébar Belmonte, L. (2010). scielo. LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES Y COMPETENCIAS EN EL AULA. Bolivia, Bolivia, Ecuador: Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia. Obtenido de scielo: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2010000100009&lng=es&tlng=es..

- Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Política Educativa*, 5-13.
- Vanejas, J. P. ((2006)). Planificación educativa. Bases metodologicas para su desarrollo en el siglo XXI. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Vasquéz Rodríguez, F. (2010). Estrategias de enseñanza : investigaciones sobre didáctica en instituciones. Bogota, D.C: Kimpres- Editorial de la Salle. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>
- Velásquez, M., & Remolina N, C. .. (2013). Habilidades de pensamiento como estrategia de aprendizaje para los estudiantes universitarios. Artículo producto de la investigación. *Revista de investigaciones UNAD*.
- Zabala, A. (2000). La práctica educativa. Cómo enseñar (7 Edición ed.). Madrid, España: Editorial Graó, de Serveis Pedagògics.

ANEXOS

Anexo A. Planeación general de área- Malla Curricular 2018

AREA:	ASIGNATURA:	GRADO:	SECCIONES:
Humanidades	Lengua castellana	5	508- 514

OBJETIVO GENERAL DE LA ASIGNATURA

Reconocer los elementos formales y conceptuales asociados con el lenguaje en sus aspectos lingüísticos, comunicativos y socioculturales, como una posibilidad para significar el mundo que le rodea.

OBJETIVOS ESPECIFICOS U OPERATIVOS

Comprender y emplear los elementos de la lengua castellana en una forma correcta. Desarrollar las actividades comunicativas, hablar, escuchar, leer, escribir y comprender, para plasmar sus pensamientos
 -Adquirir un vocabulario para comprender lo que oye y leen, expresar con precisión, claridad y propiedad –
 Alcanzar destrezas para resumir, esquematizar, analizar diferentes textos y temas que le permitan desarrollar su capacidad de síntesis.
 Desarrollar capacidad de crítica frente a sus trabajos y los presentados por grandes autores.

Intensidad Horaria Semanal:	NIVEL	DOCENTES TITULARES:
5 horas	Quinto	

1. TRABAJO POR PERIODOS ACADEMICOS: PRIMER PERIDODO ACADÉMICO

2. TRABAJO POR PERIODOS ACADEMICOS:

PRIMER PERIODO ACADÉMICO	
UNIDADES A DESARROLLAR	TEMAS Y SUBTEMAS
COMUNICACION	• Lengua, lengua, habla y dialecto.
GRAMATICA	LA ORACION
	Párrafo: clases y características.
	Sujeto y predicado.
	Sustantivo: clases y géneros.
	La descripción
NARRACION	Conjunciones preposiciones
	Clases de narración
	Cuento- fabula
	Signos de puntuación

SEGUNDO PERIODO ACADÉMICO	
UNIDADES A DESARROLLAR	TEMAS Y SUBTEMAS
COMUNICACION	Medios de comunicación: periódico, televisión
GRAMATICA	Verbos: tiempos verbales
	Oraciones simples y compuestas
	Conjunciones, preposiciones
NARRACION	Mito – leyenda, anécdota, biografía
	Técnicas literarias: símil, metáfora
	Resumen: mapa conceptual, cuadro sinóptico

Planeación primer bimestre 2018

Asignatura: lengua castellana Grado: cuarto de primaria

Docente: Luz Dary Gutiérrez Ortiz

Fecha	Unidad	Actividades	Recursos y medios
24 enero	Evaluación diagnóstica. Onomatopeyas	Se realizará una evaluación inicial diagnóstica con el fin de conocer las características iniciales de cada estudiante en el área de lengua castellana con respecto a su proceso de comprensión lectora, escritura y lectura en voz alta. - luego se inicia con el tema de onomatopeyas se explica el significado del concepto y se realizan ejercicios de realizar diferentes sonidos a partir de imágenes vistas. Tarea semanal resolver guía de trabajo donde deben leer diariamente un texto con ayuda de un acudiente en casa. Luego resolver las preguntas asignadas.	-Copias de evaluación diagnóstica del área. Imágenes de animales, medios de transporte...
25 enero	Onomatopeyas	Se retoma sesión anterior. Luego se realiza ejercicio en el libro de trabajo acerca de onomatopeyas pág. 45 y 46. Tarea: traer un comic.	Libro de trabajo. Cartuchera, lápices
31 enero	Comic	Se inicia realizando la observación de un comic. Luego explicación de ¿Qué es un comic? Sus características Iniciar resolución de guía sobre comic.	comic Guías de trabajo comic
1 febrero	Comic	Se retoma la sesión anterior. Se continua con la ejecución de la guía sobre comic y finaliza. Se da una hoja blanca a cada estudiante y cada uno debe realizar su propio personaje para un comic y colocarle un nombre y describir sus características. Tarea: traer un octavo de cartulina.	Guías de trabajo Hojas blancas
7 febrero	Comic	En esta clase se les entrega a los estudiantes el personaje creado y a partir de allí deben crear un comic. Luego se realizará exposición de los trabajos realizados.	
8 febrero	Escritura creativa a partir de imágenes.	Se entrega a cada estudiante una serie de imágenes con las cuales deben escribir un texto. Luego deben intercambiar el texto con el del compañero y cada uno le dará sus aportes: si se entiende, si es clara la letra. A partir de estas correcciones se le	Guías con imágenes para el texto.

Anexo C. Estrategias y formas de Evaluación 2018

2. CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

Los criterios de evaluación de acuerdo a los propósitos a alcanzar del área son:

1. Interés y participación de los estudiantes en las actividades.
2. Interpretación de diferentes textos propuestos para cada periodo.
3. Producción de textos de acuerdo a situaciones comunicativas.
4. Responsabilidad en la presentación de tareas y trabajos.
5. Desempeño en los proyectos de aula realizados

3. FORMAS DE EVALUACIÓN:

Para evaluar a los estudiantes es importante reconocer que están en un proceso de adquisición y mejoramiento de lectura y escritura, por tal razón se evaluará cada uno de los logros que alcance el estudiante en las actividades propuestas a lo largo del periodo académico de tal manera que será una evaluación constante y formativa.

4. ESTRATEGIAS METODOLOGICAS:

Lectura, análisis y comprensión de diferentes textos a lo largo de los periodos académicos.
 Elaboración de una cartilla para que el estudiante tenga mejor comprensión de las temáticas.
 Talleres individuales y en grupo
 Los estudiantes producirán diferentes textos a partir de la información presentada y la situación comunicativa.
 Los estudiantes compararán diferentes tipos de textos y observarán el uso adecuado de las normas ortográfica

Participación en proyectos de aula y transversales en cada periodo académico.

Anexo D. Cuadro criterios de valoración de un desempeño.

Criterios de valoración de un desempeño

Criterio	Cumple	No cumple
Conexión con saberes previos		
Apunta a las metas de comprensión		
Desarrolla habilidades de pensamiento en el estudiante		
Se fomenta participación activa en el estudiante		
Es aplicable al contexto		
Despierta interés por saber cosas nuevas		
Se aplica a diversas situaciones el conocimiento		

Anexo E. Rejilla de planeación de clase Ciclo I

UNIVERSIDAD DE LA SABANA – MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

PRE NARRATIVA PLANEACIÓN

NOMBRE:

GRADO:

TEMA:

PROTOCOLO FASE VALORACIÓN DE LA PLANEACIÓN

Lesson Study

Fecha:

Nombre del facilitador:

Nombre de los docentes colaboradores:

Actor principal:

Propósito:

El siguiente protocolo, permite al docente revisar de manera colaborativa su planeación, para que, a través de la retroalimentación, pueda realizar los ajustes que crea necesarios y tomar decisiones que apunten a la mejora de la implementación de su clase planeada.

Responsabilidades antes del encuentro:

El actor principal debe haber enviado con anterioridad su planeación para que los participantes tengan conocimiento de las acciones planeadas por el actor principal.

Los participantes deben haber diligenciado la casilla de sugerencias y cuestionamientos para que el actor principal pueda realizar los primeros ajustes con anterioridad.

ACTIVIDAD	TIEMPO
Paso 1. Descripción. El actor principal realiza la lectura de su planeación teniendo en cuenta: Foco, resultados esperados, propósitos y actividades.	2 minutos
Paso 2. Aclarar. Los docentes colaboradores realizarán preguntas de aclaración con el fin de asegurarse que han entendido lo que expuso el actor principal. Este momento no es propicio para realizar sugerencias ni juicios valorativos. El actor principal responde a las preguntas realizadas.	5 minutos
Paso 3. Revisión de criterios de valoración de desempeño. El docente facilitador verificará si las acciones propuestas cumplen con los criterios de valoración de desempeño. (Conexión con saberes previos, apunta a los propósitos, Desarrolla habilidades de pensamiento en el estudiante, Se fomenta participación activa en el estudiante, es aplicable al contexto, despierta interés en el estudiante por saber cosas nuevas, Se aplica a diversas situaciones del conocimiento).	5 minutos
Paso 4. Valorar. Los docentes colaboradores expresarán con argumentos aspectos que le gustaron de lo explicado.	5 minutos
Paso 5. Me preocupa y sugiero. Los docentes colaboradores expresan situaciones que generan inquietud o preocupación. Es importante recordar que es necesario hacerlo sobre las acciones planteadas en la planeación, no, en las acciones ni comportamientos propios del actor principal. Luego de expresar las sugerencias los docentes colaboradores proceden a realizar sugerencias que puedan mejorar las acciones planeadas por el actor principal.	5 minutos
Paso 6. Acciones- reflexión El actor principal expresa las acciones que le permitirán mejorar su planeación reflexionando el qué le permitió llegar a esas conclusiones.	2 minutos
Paso 7. Valoración final Cada participante expresará una conclusión que le generó la lesson study.	5 minutos

Adaptado Blythe & Allen

Anexo G. Rejilla de planeación ciclo I


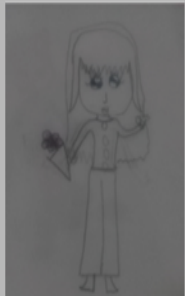
UNIVERSIDAD DE LA SABANA – MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

NARRATIVA PLANEACIÓN

NOMBRE: LUZ DARY GUTIÉRREZ

GRADO: QUINTO

TEMA: DESCRIPCIÓN

#	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD PLANEADA	PROPOSITO DE LA ACTIVIDAD PLANEADA	DESCRIPCIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD	ANÁLISIS DE LOS SUCEDIDOS	EVIDENCIA	ACCIONES REFLEXIÓN
	Se inicia con un saludo a los estudiantes. Luego se presentan en carteles los resultados esperados, los cuales son: 1. El estudiante será capaz de trabajar en grupo expresándose con un tono de voz adecuado, escuchando y respetando los puntos de vista de sus compañeros. 2. El estudiante reconocerá qué a partir de la observación de imágenes puede caracterizar objetos, personas,	Los estudiantes comprenderán la importancia de escuchar a sus compañeros. El estudiante comprenderá la importancia de expresarse con un tono adecuado de voz y expresar con claridad sus ideas usando una entonación adecuada según la situación. El estudiante comprenderá que puede realizar descripciones observando las	Las actividades requirieron realizarse en dos espacios por cuestión de tiempo. El día lunes se realizó la primera actividad. Primero se dio a conocer a los estudiantes los resultados esperados, no se generaron preguntas al respecto. Posteriormente se realiza la primera actividad, por la organización del espacio se inicia realizando un trabajo por grupos de cuatro. Se observa que los estudiantes se distraen bastante	Se inicia presentándole a los estudiantes los resultados esperados y se colocan en el tablero, ellos expresan estar de acuerdo y entenderlos. En la primera sesión de clase se le permite a los estudiantes realizar las actividades de manera grupal organizándose de manera libre sin embargo se evidencia que uno o dos estudiantes les cuesta trabajar en grupo por lo que expresan el deseo de trabajar	Video  	Los estudiantes muestran dificultades de trabajo en grupo ¿Qué es trabajar en grupo? ¿Se les han asignado roles? Se empieza a dar más participación a los estudiantes e involucrarlos en actividades que les generen interés. ¿Trabajar con grupos de 4 es mucho? Luego se realiza una actividad por parejas y esto les da mayor por escucharse y participar. Fortalecer habla y escucha de manera más profunda. Siguiente. Brindar. Es necesario generar en los estudiantes espacios que fortalezcan La oralidad porque ello permite "No obstante, todos los seres humanos reconocemos que, en primera instancia de los distintos campos del saber a través de la interacción oral, por lo cual la ámbito privilegiado para desarrollar las destrezas orales y facilitar el acceso a la lengua como alternativa para cualificar el sentido de los intercambios verbales: conocimientos, el acceso a los distintos espacios socioculturales y, en general, posibilidades de desarrollo humano". El lugar de la oralidad en la escuela: experiencias y concepciones de los docentes Yolima Gutiérrez Ríos* y Ana Isabel Rosas de M...

Anexo H. Evidencias recolectadas Ciclo I

Anexo H. Evidencias recolectadas ciclo I

20190304_131220

Grupo 1
¿Tiene similitudes la imagen con los dibujos realizados? (¿Qué similitudes encuentran?)
Si se parecen los dibujos con el pelo la figura el color
La posición de la pierna la sonrisa.

Grupo 2
¿Tiene similitudes la imagen con los dibujos realizados? (¿Qué similitudes encuentran?)
Vista Pulida se parece en todo y en el color
Huesos? se parece un poco
¿Esteban? se parece en la cabeza al torso y los huesos.
Esteban no se parece en nada.

Grupo 3
¿Faltó dibujar algún detalle que creen importante? (¿Por qué creen que ese detalle no se realizó?)
La el pelo de barbaleta.
Cabe que la persona que tiene la tarjeta no es el mismo
los miembros del dibujo.

Grupo 4
¿Faltó dibujar algún detalle que creen importante? (¿Por qué creen que ese detalle no se realizó?)
Si porque no colorearon lo cara porque es
Muy importante y de look

Grupos de Duda Matias JH

MATRIZ COMPARA Y CONTRASTA

EN QUE SE PARECEN

Se parecen a veces la Diferencia	La forma del cuerpo se parecen	El color se parecen	

¿EN QUÉ SE DIFERENCIAN?

EN CUANTO A

De que todas tienen respiraciónes	← →	todas son vivas
De que todas tienen in estoes diferentes	← →	todas estan en diferente
De que algunas son humanas	← →	todas tienen el cuerpo

Patrones de semejanzas y diferencias significativas

CONCLUSIÓN O INTERPRETACIÓN

Anexo I. Estudiantes participando en actividades con mayor interés



Anexo J. Modificación de rejilla de planeación

Universidad de la Sabana							
Maestría en pedagogía							
Nombre: Luz Dary Gutiérrez Ortiz		tema:			Grado: quinto		
PRE- NARRATIVA							
DEFINICIÓN DE FOCO	RESULTADO ESPERADO	PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD	AJUSTES	INSUMOS - MEDIOS	RECOLECCIÓN DE EVIDENCIAS	SUGERENCIAS Y CUESTIONAMIENTOS

NARRATIVA								
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD PLANEADA	PROPOSITO DE LA ACTIVIDAD PLANEADA	DESCRIPCION DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD	ANALISIS DE LO SUCEDIDO	EVIDENCIA	ACCIONES REFLEXIÓN	SOPORTE TEÓRICO	POSIBLES CATEGORIAS	

Anexo K. Respuestas de estudiantes Resultados de aprendizaje esperados

1. Escuchar y respetar
 2. reconocer puntos como ideas
 (TV) puntos genero

Alma Blanca Rosa Celso

1. Escuchar y respetar
 2. reconocer puntos como ideas
 (TV) puntos genero

Alma Blanca Rosa Celso

Anares Rovirez
 Trabaja en grupo escuchar con
 respeto estar atento lo que
 dice la prof
 entender algo de los sustantivos

promoviendo sus opiniones
 1. cuando se mas escuchar a los
 profesores y compañeros para
 poder entender la actividad y
 tambien para que te escuches a
 ti

L. Cambio de dinámicas de clase



video minuto 2: 11. Todos los estudiantes poniendo atención cuando otro estudiante lee en voz alta. L

Anexo N. Rejilla de planeación con retroalimentación por pares

NARRATIVA					
GRADO		QUINTO			
CONJUNCIÓNES Y PREPOSICIONES					
FASE PLANEACIÓN					FASE IMPLEMENTACIÓN
SUGERENCIAS Y CUESTIONAMIENTOS	AJUSTES	PLANEACIÓN AJUSTADA	PROPÓSITOS AJUSTADOS	EVIDENCIAS POR RECOLECTAR	DESCRIPCIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD
Plasmar las sugerencias, preguntas e inquietudes por parte de cada observador que analiza.	Registro de ajustes que considera pertinente la docente analizada.	Descripción de la actividad resaltando los ajustes hechos.	Enunciar de forma clara y concreta el propósito ajustado.	Describir de forma concreta los medios de recolección de evidencias por parte de la docente.	Describir de forma detallada el desarrollo de la actividad.
<p>Gabriela Atehortúa</p> <p>El R.A primero debe estar relacionado en torno a lo esperado. No me queda claro cómo garantizarás que ocurra el punto 1 y el 2. No me queda clara la actividad y cómo se logra el propósito.</p>	Se modifica el propósito de la actividad.	Se modifica el propósito de la actividad porque estaba mal planteado.	Los estudiantes reconocerán el resultado esperado que se pretende en la clase.		Se presentó un inconveniente de tiempo por lo que la docente omitió esta actividad.
<p>Sandra Hernández</p> <p>Tener en cuenta la redacción correcta de los resultados esperados el 1 y 2 están un poco confusos. Los propósitos de esta actividad que planteas parecen ser para toda la clase. En ese sentido es importante definir el propósito de la actividad inicial de la sesión.</p>					

Anexo O. Estudiantes realizando actividades en grupos de trabajo



*P. Instrumentos de recolección de datos***Diseño de desempeños de comprensión****Criterios de valoración de un desempeño**

Criterio	Cumple	No cumple
Conexión con saberes previos		
Apunta a las metas de comprensión		
Desarrolla habilidades de pensamiento en el estudiante		
Se fomenta participación activa en el estudiante.		
Es aplicable al contexto		
Despierta interés por saber cosas nuevas		
Se aplica a diversas situaciones del conocimiento		

• Rúbrica valoración de resultados previos de aprendizaje:

Criterio	Bajo	Medio	Alto
Expresa aprendizajes y comprensiones que se esperan del estudiante.	El resultado previsto de aprendizaje no expresa aprendizajes ni comprensiones esperadas en el estudiante al final del espacio de clase.	El resultado previsto de aprendizaje expresa aprendizajes que se esperan del estudiante con falta de precisión en las comprensiones al final del espacio de clase.	El resultado previsto de aprendizaje expresa los aprendizajes y comprensiones que se esperan del estudiante al final del espacio de clase.
Claridad del enunciado para los estudiantes.	El enunciado no es claro ni comprensible para los estudiantes y tampoco les permite una adecuada interpretación del mismo.	El enunciado es claro, pero requiere modificarse para que sea más comprensible para los estudiantes y les permita una adecuada interpretación del mismo.	El enunciado es claro y comprensible para los estudiantes permitiéndoles una adecuada interpretación del mismo.
Verificación de presentación del resultado previsto	La docente no realizó una actividad al inicio de la clase que le permitiera verificar la presentación del resultado previsto de aprendizaje.	La docente planeó e implemento una actividad para presentar el resultado previsto de aprendizaje de los estudiantes y no le permitió verificar si la presentación fue clara para los estudiantes.	La docente logra verificar que el resultado previsto de aprendizaje se presentó de manera clara a los estudiantes.
Favorece la expresión de los estudiantes con respecto a los aprendizajes alcanzados al final de la clase, siendo coherentes con el enunciado propuesto.	El resultado previo de aprendizaje elaborado por la docente no permite la expresión de los estudiantes con respecto a los aprendizajes alcanzados al final de la clase.	El resultado previo de aprendizaje elaborado por la docente permite la expresión de los estudiantes con respecto a los aprendizajes alcanzados al final de la clase.	El resultado previo de aprendizaje elaborado por la docente permitió la expresión de los estudiantes con respecto a los aprendizajes alcanzados al final de la clase siendo coherente con la intención expresada en el enunciado.

• Rúbrica valoración de resultados previos de aprendizaje:

Criterio	Bajo	Medio	Alto
Expresa aprendizajes y comprensiones que se esperan del estudiante.	El resultado previsto de aprendizaje no expresa aprendizajes ni comprensiones esperadas en el estudiante al final del espacio de clase.	El resultado previsto de aprendizaje expresa aprendizajes que se esperan del estudiante con falta de precisión en las comprensiones al final del espacio de clase.	El resultado previsto de aprendizaje expresa los aprendizajes y comprensiones que se esperan del estudiante al final del espacio de clase.
Claridad del enunciado para los estudiantes.	El enunciado no es claro ni comprensible para los estudiantes y tampoco les permite una adecuada interpretación del mismo.	El enunciado es claro, pero requiere modificarse para que sea más comprensible para los estudiantes y les permita una adecuada interpretación del mismo.	El enunciado es claro y comprensible para los estudiantes permitiéndoles una adecuada interpretación del mismo.
Verificación de presentación del resultado previsto	La docente no realizó una actividad al inicio de la clase que le permitiera verificar la presentación del resultado previsto de aprendizaje.	La docente planeó e implemento una actividad para presentar el resultado previsto de aprendizaje de los estudiantes y no le permitió verificar si la presentación fue clara para los estudiantes.	La docente logra verificar que el resultado previsto de aprendizaje se presentó de manera clara a los estudiantes.
Favorece la expresión de los estudiantes con respecto a los aprendizajes alcanzados al final de la clase, siendo coherentes con el enunciado propuesto.	El resultado previo de aprendizaje elaborado por la docente no permite la expresión de los estudiantes con respecto a los aprendizajes alcanzados al final de la clase.	El resultado previo de aprendizaje elaborado por la docente permite la expresión de los estudiantes con respecto a los aprendizajes alcanzados al final de la clase.	El resultado previo de aprendizaje elaborado por la docente permitió la expresión de los estudiantes con respecto a los aprendizajes alcanzados al final de la clase siendo coherente con la intención expresada en el enunciado.

Lista de chequeo

Propósitos de la clase

Criterio	Cumple	No cumple
En la planeación hay definidos unos propósitos para cada actividad planteada por la docente.		
Los propósitos planeados para cada actividad van enfocados a cumplir el resultado previsto de aprendizaje propuesto y los desempeños de comprensión.		
Los propósitos de aprendizajes son claros y coherentes con las actividades planeadas.		
El propósito planeado permite evidenciar si el estudiante alcanzó lo propuesto en cada actividad.		

Q. Categorización y triangulación de la información

Categoría	Subcategorías	Lista de chequeo	Rubrica	Conclusiones
Planeación colaborativa	Antes			
	Durante			
	Después			

categoria	Subcategorías	Lista de chequeo	Rubrica	Conclusiones
Planeación colaborativa	Antes <ul style="list-style-type: none"> • Desempeños de comprensión • Resultado de aprendizaje • Propósito 			<p>Es necesario que la docente planee con otros pares esto le permitirá reflexionar acerca de sus prácticas de enseñanza.</p> <p>La docente requiere hacer una reforma a sus planeaciones de manera que permita a sus estudiantes favorecer la comprensión en sus aprendizajes.</p> <p>Se inicia formulando en sus planeaciones desempeños de comprensión.</p> <p>No hay claridades frente a el resultado de aprendizaje y los propósitos.</p> <p>El foco continúa centrándose en el aprendizaje de sus estudiantes y no en ella misma como el objeto de estudio.</p>
	Durante <ul style="list-style-type: none"> • Diseño de desempeños de comprensión • Formulación de resultados previstos de aprendizaje • Planteamiento de propósitos 			<p>Foco la oralidad la docente modifica sus planeaciones para las clases para favorecer la competencia de la oralidad en sus estudiantes.</p> <p>Al final reconoce que sus cambios deben centrar en los cambios que realiza en sus planeaciones de clase y estos como repercuten todas sus acciones constitutivas de su práctica de enseñanza.</p>
	Después <ul style="list-style-type: none"> • Diseño de desempeños de comprensión • Formulación de resultados previstos de aprendizaje • Planteamiento de propósitos 			<p>La docente reconoce que diseñar desempeños de comprensión la llevo a modificar sus clases para que sus estudiantes tengan aprendizajes diferentes.</p> <p>Un docente requiere planear de manera articulada desempeños de comprensión, formular resultados previstos de aprendizaje y plantear propósitos muy bien definidos según lo que pretenda para con sus estudiantes.</p> <p>La docente requiere planear de manera colaborativa de manera que esto le aporte en transformar continuamente sus prácticas según necesidades de sus estudiantes.</p>

Momentos de la investigación	Descripción de cada momento	Hallazgos
Momento cero Agosto 2018- marzo 2019	Primer momento: reconocimiento de la docente de sus prácticas de enseñanza. Establecer acuerdos para iniciar su investigación	Reconoce la importancia de conocer cuál ha sido su trayectoria como profesora y cuáles han sido sus prácticas hasta la fecha, lo cual le permitió comprender que el objeto de la investigación es ella misma con respecto a sus prácticas de enseñanza.
Momento 1 Ciclo I, II Y III	Segundo momento: La docente investigadora empieza a realizar Lesson Study con pares de otras instituciones educativas	La docente investigadora realiza tres ciclos de reflexión desde la metodología de Lesson Study. Comprende que debe realizar cambios en la planeación de sus clases que le permitan transformar sus prácticas de enseñanza. Ese descubrimiento logra hacerlo en el momento de reconocer que el trabajo colaborativo le ha permitido reflexionar de manera más consciente de sus prácticas de enseñanza.
Momento 2 Ciclo IV Y V	Tercer momento: La docente realiza dos ciclos finales al lograr redefinir el foco la investigación.	La docente centra su atención en la planeación de sus clases y las modifica a partir de diseño de desempeños de comprensión, formulación de resultados previstos de aprendizaje y planteamiento de propósitos lo que le permitió transformar las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza. La reflexión que logra a través del trabajo con pares durante la planeación le permite reflexionar de manera consciente de sus prácticas de enseñanza.