

**TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA A PARTIR DE LA
METODOLOGÍA LESSON STUDY PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS
COMPETENCIAS LABORALES DEL PROGRAMA TÉCNICO EN COCINA EN
APRENDICES DEL SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE.**

ROBINSON DAMIÁN SANABRIA MARÍN

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
EXTENSION LA GUAJIRA**

2021

2

**TRANSFORMACIÓN DE LA PRACTICA DE ENSEÑANZA A PARTIR DE LA
UTILIZACIÓN DE LA METODOLOGÍA LESSON STUDY PARA DESARROLLAR
COMPETENCIAS LABORALES EN EL ÁREA TEMÁTICA DE GESTIÓN
ADMINISTRATIVA EN APRENDICES DEL SENA**

ROBINSON DAMIÁN SANABRIA MARÍN

Trabajo de grado para optar el título en Maestría en Pedagogía

Director

Gerson Aurelio Maturana Moreno, PhD

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DESARROLLO INFANTIL
EXTENSIÓN LA GUAJIRA**

2021

Dedico este triunfo a mis hijos Luciana Ángel y Juan Ángel, que son el motor de mi vida y la luz de mi camino; quienes día tras día me motivan a ser una mejor persona y un gran ejemplo para sus vidas.

A mi esposa Shirley Silva quien ha sido mi compañía incondicional y mi polo a tierra para seguir forjando un futuro juntos de la mano de Dios.

A mis padres Pedro y Libia por su sacrificio inagotable, porque siempre me insistieron en la importancia de estudiar y luchar por los sueños hasta alcanzarlos

Agradecimientos

A Dios porque es fiel y siempre cumple sus promesas, por darme la oportunidad de crecer profesionalmente y ser mi guía durante este proyecto.

A la Universidad de la Sábana por llegar a esta región y crear espacios educativos a través de sus docentes que en cada seminario compartieron sus conocimientos y experiencias, propiciando la transformación de mis prácticas de enseñanza.

Al SENA regional Guajira por su apoyo incondicional durante este proceso, por creer en mis habilidades y brindarme la oportunidad de formarme en mi quehacer pedagógico como Instructor.

A mi asesor Gerson Maturana por sus orientaciones y tiempo dedicado al acompañamiento para el desarrollo de esta investigación.

A mi par colaborativo y grupo de trabajo Leonilde palomino y Nancy Vergara por su compañerismo, disposición, apoyo, motivación y acompañamiento en esta travesía que vivimos durante estos dos años.

A mi esposa e hijos por su paciencia y comprensión durante este periodo que tuve que sacrificar de su tiempo para dedicarlo al estudio de esta maestría.

Resumen

Este documento describe un trabajo de investigación desarrollado alrededor de la práctica de enseñanza del instructor-investigador permitiendo la reflexión del docente y la transformación de sus acciones constitutivas en sus prácticas de enseñanza como instructor del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), en el programa de Formación Técnico en Cocina, de las competencias: manipular, controlar y preparar los alimentos. En este sentido, la presente investigación se desarrolla a partir del paradigma sociocrítico, adopta como enfoque de investigación el cualitativo, además que el diseño de investigación corresponde a investigación-acción y como método el de **Lesson Study**, de igual forma adopta el marco pedagógico de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) y utiliza como estrategia la visibilización del pensamiento. Esta investigación que parte de la práctica de enseñanza del instructor se ha centrado en unidades de análisis fundamentales, presentando sus principales hallazgos:

a) **Planeación:** Diseño de actividades de conocimientos previos y la adopción de planeación metódica por medio de ciclos de reflexión, el uso de tecnologías, herramientas interactivas y estrategias encaminadas al contexto sociocultural de los aprendices; b) **Intervención:** implementación de estrategias que permiten la visibilización del pensamiento, la comunicación asertiva y el desarrollo de la investigación descriptiva; c) **Evaluación de aprendizajes:** análisis e implementación de la evaluación formativa, a través de evaluación continua, autoevaluación, coevaluación y retroalimentación. De lo anterior se deduce que la práctica de enseñanza debe ser objeto de reflexión constante, lo cual permitirá el fortalecimiento, crecimiento y desarrollo profesional del docente, redundando en el desarrollo de los aprendizajes, habilidades y competencias en los aprendices.

Palabras clave: Prácticas de enseñanza, lesson Study, enseñanza para la comprensión, investigación-acción, práctica reflexiva y competencias laborales

Contenido

	pág.
Introducción	16
1. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada	21
2. Contexto en el que se Desarrolla la Práctica de Enseñanza Estudiada	25
3. Prácticas de Enseñanza al Inicio de la Investigación	35
3.1 Acciones de planeación	37
3.2 Acciones de Implementación	37
3.3 Acciones de evaluación	39
4. Descripción de la Investigación	42
4.1 Formulación del problema de investigación	42
4.2 Objetivos	42
4.2.1 Objetivo general	42
4.2.2 Objetivos específicos	42
4.3 Paradigma	43
4.4 Enfoque	44
4.5 Alcance	45
4.6 Diseño	46
4.7 Método	48
4.8 Apuesta pedagógica	51
4.9 Población	53
4.10 Categorías de análisis	54
4.11 Análisis de Datos	55

4.12 Técnicas e instrumentos de recolección	56
4.12.1 Técnicas de Recolección	56
4.12.2 Técnicas usadas en esta investigación	60
4.12.3 Instrumentos de Recolección	60
4.12.4 Instrumentos de recolección usados en la investigación	61
5. Ciclos de Reflexión	67
5.1 Ciclo de reflexión preliminar	72
5.1.1 Trabajo Colaborativo	74
5.1.2 Aspectos a identificar	75
5.2 Ciclo de Reflexión 1: La siembra	75
5.2.1 Competencia	76
5.2.2 Desempeños para alcanzar	76
5.2.3 Descripción del ciclo y cambios introducidos en las acciones constitutivas de la PE concebidas	77
5.2.4 Trabajo colaborativo	78
5.2.5 Evolución de ciclo frente a la PE y frente a los desempeños	79
5.2.6 Evidencias	80
5.2.7 Proyecciones para el siguiente ciclo	82
5.2 Ciclo de Reflexión 2: la cosecha	82
5.2.1 Competencia	83
5.2.2 Desempeños para alcanzar	83
5.2.3 Descripción del ciclo y cambios introducidos en las acciones constitutivas de la PE concebidas	83
5.2.4 Trabajo colaborativo	85

5.2.5 Aspectos a identificar como débiles a mejorar o fortalecer	86
5.2.6 Evolución de ciclo frente a la PE y frente a los desempeños	86
5.2.7 Evidencias	86
5.2.8 Proyecciones para el siguiente ciclo	89
5.3 Ciclo de Reflexión 3: La Recolección	89
5.3.1 Competencia	90
5.3.2 Desempeños para alcanzar	90
5.3.3 Descripción del ciclo y cambios introducidos en las acciones constitutivas de la PE concebidas	91
5.3.4 Trabajo colaborativo	92
5.3.5 Aspectos a identificar como débiles a mejorar o fortalecer	93
5.3.6 Evolución de ciclo frente a la PE y frente a los desempeños	93
5.3.7 Evidencias	94
5.3.8 Proyecciones para el siguiente ciclo	95
5.4 Ciclo de Reflexión 4: Conservación	96
5.4.1 Competencia	96
5.4.2 Desempeños para alcanzar	96
5.4.3 Descripción del ciclo y cambios introducidos en las acciones constitutivas de la PE concebidas	97
5.4.4 Trabajo colaborativo	99
5.4.5 Aspectos a identificar como débiles a mejorar o fortalecer	99
5.4.6 Evolución de ciclo frente a la PE y frente a los desempeños	100
5.4.7 Evidencias	100
5.4.8 Proyecciones para el siguiente ciclo	101

5.5 Ciclo de Reflexión 5: Transformación	102
5.5.1 Competencia	103
5.5.2 Desempeños para alcanzar	103
5.5.3 Descripción del ciclo y cambios introducidos en las acciones constitutivas de la PE concebidas	103
5.5.4 Trabajo colaborativo	105
5.5.5 Aspectos a identificar como débiles a mejorar o fortalecer	106
5.5.6 Evolución de ciclo frente a la PE y frente a los desempeños	107
5.5.7 Evidencias	107
5.5.8 Proyecciones para el siguiente ciclo	109
5.6 Ciclo de Reflexión 6: Expendio	110
5.6.1 Competencia	110
5.6.2 Desempeños para alcanzar	111
5.6.3 Descripción del ciclo y cambios introducidos en las acciones constitutivas de la PE concebidas	111
5.6.4 Trabajo colaborativo	114
5.6.5 Aspectos a identificar como débiles a mejorar o fortalecer	115
5.6.6 Evolución de ciclo frente a la PE y frente a los desempeños	115
5.6.7 Evidencia	116
5.6.8 Proyecciones para los siguientes ciclos	118
6. Hallazgos, Análisis e Interpretación de los Datos	120
6.1 Discusión y análisis de hallazgos	124
6.1.1 Hallazgos en la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de las categorías emergentes de conocimientos previos en la acción de planeación	

	124
6.1.2 Hallazgos en la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de la visibilización del pensamiento en la acción de implementación.	129
6.1.3 Hallazgos en la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de la comunicación asertiva en la acción de implementación	133
6.1.4 Hallazgos en la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de la investigación descriptiva en la acción de implementación	135
6.1.5 Hallazgos en la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de la retroalimentación en la acción de evaluación de los aprendizajes	138
6.1.6 Hallazgos en la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de los diferentes tipos de evaluación formativa en la acción de evaluación de los aprendizajes	140
6.2 Proyección	145
7. Comprensiones y Aportes al Conocimiento Pedagógico	146
7.1 Práctica reflexiva	148
8. Conclusiones y Recomendaciones	150
8.1 Conclusiones	150
8.2 Recomendaciones	153
Referencias	155
Anexos	162

Lista de Figuras

	pág.
Figura 1 Trayectoria Profesional	24
Figura 2 Teoría Ecológica de los Sistemas	26
Figura 3 Fases y etapas de la investigación cualitativa	44
Figura 4. Proceso de Investigación-Acción	47
Figura 5 Fases de la Lesson Study	49
Figura 6. Marco conceptual de la enseñanza para la comprensión	52
Figura 7 Técnicas de recolección de la información	57
Figura 8 Matriz Lesson StudyStudy	62
Figura 9 Escalera de Retroalimentación entre pares	63
Figura 10 Lista de Chequeo	64
Figura 11. Rúbrica de evaluación	65
Figura 12. Diario del Instructor	65
Figura 13. Registro fotográfico	66
Figura 14. Espiral ciclos de investigación-Acción	68
Figura 15. Ciclo de un alimento	70
Figura 16. Plan para el desarrollo de la metodología	74
Figura 17. Siembra	75
Figura 18 Observaciones del par – ciclo 1	79
Figura 19 Conocimientos previos	80
Figura 20. Rutina de pensamiento 3, 2, 1	80
Figura 21. Actividad de buenas prácticas de higiene	81

Figura 22. Actividad video recreación venta de fritos Guajiros, aplicando buenas prácticas de manufactura	81
Figura 23. La cosecha	82
Figura 24. Observaciones del par – ciclo 2	85
Figura 25. Cuestionario creado	86
Figura 26 Uso de herramientas interactivas	87
Figura 27 Actividad - ponencia usando herramientas interactiva	87
Figura 28. Rutina de pensamiento	88
Figura 29. Autoevaluación	88
Figura 30. La recolección	89
Figura 31 Observaciones del par – ciclo 3	93
Figura 32. Planeación metódica	94
Figura 33. Cuestionario sobre el tema antes pensaba, ahora pienso	94
Figura 34. Aprendiz elaborando	95
Figura 35. Conservación	96
Figura 36. Observaciones del par – ciclo 4	99
Figura 37. Instructor dictando clase en vivo	100
Figura 38. Aprendiz desde su casa	101
Figura 39. Transformación	102
Figura 40. Observaciones del par – ciclo 5	106
Figura 41. Planeación colaborativa con agente	107
Figura 42. Aprendices demostrando sus preparaciones	108
Figura 43. Elaboración línea del tiempo	108
Figura 44. Elaboración Mapa Conceptual	109

Figura 45. Expendio	110
Figura 46. Observaciones del par – ciclo 6	114
Figura 47. Ficha técnica	116
Figura 48. Aprendices	116
Figura 49. Narración - análisis de desempeño de un aprendiz	116
Figura 50. Captura de publicaciones en Facebook	117
Figura 51. Captura de publicaciones en Facebook, aprendiz elabora sopa con cabeza de chivo	117
Figura 52. Paso a paso - elaboración de pan trenzado	118
Figura 53. Hallazgos de la transformación de las prácticas de enseñanza	149
Figura 54. Diseño propuesta didáctica y pedagógica	152

Lista de Tablas

	pág.
Tabla 1. Acciones constitutivas al inicio de la investigación	41
Tabla 2. Categorías de análisis	55
Tabla 3. Acciones de cada ciclo	120
Tabla 4. Categorías de análisis	121
Tabla 5. Hallazgos	122
Tabla 6. Análisis de hallazgos de los ciclos de reflexión bajo la estrategia de conocimientos previos	125
Tabla 7. Análisis de hallazgos de los ciclos de reflexión bajo la apropiación de la planeación metódica a partir de la matriz lesson study	126
Tabla 8. Análisis de hallazgos de los ciclos de reflexión bajo el uso de tecnologías y herramientas interactivas	128
Tabla 9. Análisis de hallazgos de los ciclos de reflexión bajo el uso de tecnologías y herramientas interactivas	132
Tabla 10. Análisis de hallazgos de los ciclos de reflexión bajo el uso de técnicas didácticas	133
Tabla 11. Análisis de hallazgos en los ciclos de reflexión a partir de la comunicación asertiva	135
Tabla 12. Análisis de hallazgos en los ciclos de reflexión a partir del uso del contexto social para la formación; dando origen a la investigación descriptiva.	138
Tabla 13. Análisis de hallazgos en los ciclos de reflexión a partir de la retroalimentación	139
Tabla 14. Análisis de hallazgos en los ciclos de reflexión a partir de la evaluación formativa	144

Lista de Anexos

	pág.
Anexo 1. matriz Ciclo preliminar, escalera de retroalimentación	162
Anexo 2. Matriz Ciclo 1, escalera de retroalimentación	162
Anexo 3. Matriz Ciclo 2, Escalera de retroalimentación	162
Anexo 4. Matriz Ciclo 3, Escalera de retroalimentación	162
Anexo 5. Matriz Ciclo 4, escalera de retroalimentación	162
Anexo 6. Matriz Ciclo 5, escalera de retroalimentación	162
Anexo 7. Matriz Ciclo 6, escalera de retroalimentación	162
Anexo 8. Documentos Ciclo Preliminar	163
Anexo 9. Plan de desarrollo	164
Anexo 10. Retroalimentación – Ciclo 0	165
Anexo 11. Matriz – Ciclo 1	166
Anexo 12. Escalera de Retroalimentación - Ciclo 1	167
Anexo 13. Matriz - Ciclo 2	168
Anexo 14. Escalera de Retroalimentación - Ciclo 2	170
Anexo 15. Matriz - Ciclo 3	171
Anexo 16. Escalera de Retroalimentación - Ciclo 3	173
Anexo 17. Matriz - Ciclo 4	174
Anexo 18. Escalera de Retroalimentación - Ciclo 4	176
Anexo 19. Matriz Ciclo 5	177
Anexo 20. Escalera de Retroalimentación - Ciclo 5	179
Anexo 21. Matriz Ciclo 6	180
Anexo 22. Escalera de Retroalimentación - Ciclo 6	182

Introducción

La práctica de enseñanza es una gran responsabilidad que recae directamente en el docente, lo cual se inicia con la autorreflexión de su quehacer diario y la necesidad de querer cambiar y aprender estrategias pedagógicas nuevas que le ayuden a crecer profesionalmente.

En este sentido, la presente investigación describe el proceso de transformación que ha tenido la práctica de enseñanza del investigador, lo cual lo ha llevado a analizar, reflexionar, investigar y rediseñar las acciones de dichas prácticas, centrándose en unidades de análisis fundamentales: planeación, implementación y evaluación del aprendizaje, presentando sus principales hallazgos y evidenciando los cambios de las mismas a través de ciclos de reflexión mediante la adopción de la metodología Lesson Study.

Ahora bien, bajo el marco pedagógico de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) y el diseño de investigación acción como la describía Lewin (1948), como forma de investigación que integra el estudio de problemas en un contexto particular con programas de carácter social con los cuales se logren de manera paralela tanto conocimientos como cambios sociales, lo cual se ve reflejado en el desarrollo de los aprendizajes, habilidades y competencias en los estudiantes, tomando como elementos fundamentales el contexto social y los requerimientos específicos de los aprendices, coadyuvando al crecimiento personal, emprendedor y laboral de estos. Lo anterior ha permitido que el investigador identifique y fortalezca las categorías apriorísticas, desarrolle e implemente nuevas categorías que le permiten analizar y transformar sus prácticas de enseñanza por medio de la reflexión de sus ciclos y la triangulación de los datos emergentes recolectándolos para luego ser revisados, analizados y comprobados a fin de garantizar los resultados.

Adicional a lo anterior, la investigación describe la transformación del rol docente del

investigador, desde sus inicios en el oficio hasta la actualidad; haciendo un recorrido por el año 2009 cuando comienza ejerciendo la docencia, presentando los hitos más relevantes y las experiencias positivas y negativas durante cada periodo hasta llegar al año 2019 cuando inicia sus estudios de maestría. A partir de allí, continua narrando su investigación y presentando sus avances como resultado de la elaboración de ciclos de reflexión donde el investigador planea, implementa y evalúa los aprendizajes, teniendo en cuenta los conocimientos que ha venido asimilando durante el transcurso de los seminarios de la Maestría en Pedagogía que actualmente cursa; en ellos se ve reflejado las nuevas propuestas pedagógicas y didácticas que ha tomado como alternativa de cambio para la transformación de sus prácticas, también se evidencian nuevas acciones y hallazgos que emergen a través del proceso; es decir que para cada acción constitutiva se determinan nuevas estrategias pedagógicas y categorías emergentes que garantizan la comprensión de los resultados previstos de aprendizaje en los estudiantes, la transformación de las prácticas de enseñanza y la autorreflexión de las experiencias vividas dentro del aula de clases por parte del investigador, atento a la generación de nuevas categorías emergentes entendiendo que esto es un proceso continuo que no tiene fin, pues implica la reflexión indefinida de sus prácticas de enseñanza.

Para la comprensión de este informe el investigador considera que se hace necesario precisar y definir algunos conceptos importantes:

El docente investigador en su práctica, para la institución y esta investigación se denomina **instructor investigador**, el cual teniendo en cuenta la definición del SENA, es quien desempeña el rol de moderador o facilitador de procesos de aprendizaje, a partir de la evaluación y retroalimentación constante del aprendiz a lo largo de su proceso formativo (SENA, 2020a)

Prácticas de enseñanza: se consideran como un “fenómeno social, configurado por el conjunto de acciones que se derivan de la relación contractual establecida entre una institución

educativa y un sujeto (profesor), cuyo propósito es que otro u otros sujetos aprendan algo” (Alba & Atehortúa, 2018, 23).

Aprendiz: Persona que se forma en el SENA y es reconocido o caracterizado por ser responsable de su propio proceso de aprendizaje, asumiendo actitudes como libre pensador, creativo, líder, con capacidad crítica y sentido de solidaridad, además de su espíritu emprendedor (SENA, 2020b).

Durante la presente investigación encontrará los apartados más relevantes y los hitos que marcaron el proceso de transformación de las prácticas de enseñanza del instructor investigador desde el inicio de su labor docente hasta el desarrollo de su tesis tal como se describe a continuación; es así como en la estructura del presente documento, en cada capítulo se desarrollan los siguientes temas:

En el primer capítulo, el cual titula antecedentes de la práctica de enseñanza, narra su trayectoria laboral desde el año 2009 cuando ingresó al SENA como instructor en el área de cocina, hasta el año 2019 que dio inicio al estudio de la Maestría en Pedagogía.

en el segundo apartado describe el contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza objeto de estudio, aquí podrá encontrar la descripción de la institución donde labora el investigador, además de los diferentes contextos del ser humano y los entornos que le rodean haciendo partícipes las teorías expuestas por Bronfenbrenner (1987) y Longhi (2000) como soporte de lo descrito;

En el tercer capítulo se pondrán de manifiesto las prácticas de enseñanza del instructor al inicio de la investigación, allí se entenderá la necesidad que este tenía de aprender estrategias, técnicas y acciones pedagógicas que le ayudarán a organizar de una forma más profesional cada una de las acciones constitutivas descritas: planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes; buscando una manera asertiva que le facilitará su quehacer diario como docente.

Para el cuarto apartado el instructor investigador describe cómo desarrolló la investigación, formulando la pregunta problema: **¿Cómo transformar la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de la metodología Lesson Study para el fortalecimiento de competencias laborales del programa de cocina en aprendices del SENA?**

Adicional a lo anterior, se plantea el objetivo general y específicos investigativos y se expondrán los logros que se propuso y alcanzo durante esta investigación

Siguiendo en la misma línea de lo anterior, en el capítulo cinco se describe la investigación desarrollada, la forma como recolectó los datos y realizó el análisis de estos, especificando su enfoque cualitativo; el diseño de investigación- acción, la metodología **Lesson Study**, la adopción del marco pedagógico de la Enseñanza para la Comprensión (EpC), las categorías apriorísticas utilizadas y las categorías emergentes a lo largo del proceso de transformación de las prácticas de enseñanza del instructor investigador.

Durante el sexto capítulo el instructor narra la forma como apropió e implementó la pedagogía a través de la matriz Lesson Study presentada durante los seminarios de investigación de la maestría y sus ciclos de reflexión, describiendo los contenidos, procesos, resultados previstos de aprendizaje y competencias que orientaron el diseño y planificación de cada ciclo; además de las actividades diseñadas, implementadas y evaluadas, evidenciando la comprensión en los aprendices a través de las formas de recolección planteadas para su posterior análisis. A partir de lo anterior, se identifica la reflexión que hace el instructor investigador sobre las categorías emergentes durante cada ciclo y su apropiación para los siguientes.

En el capítulo siete el instructor investigador describe los hallazgos, análisis e interpretación de los datos mediante de una tabla en donde detalla los cambios evidenciados en la práctica de enseñanza derivados de los ciclos de reflexión. Además, realiza un análisis comparativo de cada una de las categorías apriorísticas frente a las emergentes; realizando una

evaluación y discusión de los hallazgos presentados en función de algunos autores y triangulación de los datos.

En el octavo capítulo el instructor investigador, describe las comprensiones a partir de los hallazgos encontrados, exaltando los principales aportes que a la luz del desarrollo de esta investigación han permitido la transformación de sus prácticas de enseñanza.

En el capítulo nueve el investigador describe las conclusiones que se evidenciaron al finalizar la investigación de acuerdo con el propósito planteado: “Describir la transformación de las prácticas de enseñanza del instructor investigador con la implementación de la metodología Lesson Study para el fortalecimiento de las competencias laborales en el programa de cocina”. Al finalizar enuncia las recomendaciones que cree de gran relevancia para aquellos que quieran implementar esta metodología.

Por último, en el apartado decimo el instructor investigador presenta todos los referentes teóricos citados en el cuerpo del documento.

1. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada

En este apartado se aborda la trayectoria profesional del investigador como docente y los hitos más relevantes. El objeto central de la investigación se desenvuelve bajo el concepto de **prácticas de enseñanza**. A continuación, se observan algunos conceptos importantes según autores destacados citados.

Las prácticas de enseñanza son un conjunto de acciones gestuales y discursos operativos de carácter singular y complejo, que se constituyen por diversas dimensiones interrelacionadas (Altet, 2002), arraigadas en su contexto y en la cotidianidad (Bru y Talbot, 2001) las prácticas de la enseñanza como una actividad intencionada, que se caracteriza por su simultaneidad, complejidad, inmediatez, multiplicidad e impredecibilidad y que en función del contexto en el que se desenvuelve, adquiere significancia (p.43).

Sin embargo, esta investigación adopta la postura de la definición expuesta por la Universidad de la Sabana, entendiendo la práctica de enseñanza como un “fenómeno social, configurado por el conjunto de acciones que se derivan de la relación contractual establecida entre una institución educativa y un sujeto (profesor), cuyo propósito es que otro u otros sujetos aprendan algo” (Alba y Atehortúa, 2018, p. 23).

En este sentido, es importante señalar que las acciones constitutivas que ha tenido en cuenta el investigador durante el desarrollo de la investigación como objeto de estudio de su práctica de enseñanza se centran en: a) acciones de planeación; b) acciones de intervención, y acciones de evaluación de los aprendizajes, las cuales cuentan con unas características principales definidas como

Singular: hace referencia al instructor como persona, su interacción con el área temática, expectativas personales y profesionales.

Dinámica: es cambiante, las acciones constitutivas de las prácticas de enseñanza son modificadas, mejoradas y transformadas.

Compleja: abarca todo el conjunto de acciones y elementos de las prácticas de enseñanza.

Institucional: las acciones elaboradas por el instructor hacen hincapié en la relación con la institución educativa donde labora.

Trayectoria de formación del instructor investigador

2006: Técnico profesional en cocina: SENA regional Santander

2011: Especialización técnica comida peruana: USIL, Lima, Perú

2012: Tecnólogo en gastronomía: SENA regional Quindío

2015: Profesional en culinaria y Gastronomía: universidad del Área Andina

2018: Especialista en Formación Profesional Integral; 2018 SENA regional Atlántico

2019: Inicia Maestría en pedagogía: universidad de la Sábana

Trayectoria profesional como docente:

2009-2010: Instructor del SENA -regional Guajira en los programas de cocina, en el centro Agroempresarial y Acuícola impartiendo la competencia de preparar alimentos de acuerdo con solicitud del cliente a un grupo de 33 aprendices con objetivos distintos: emprender, ser empleado, aprender de su cultura culinaria, salir del país, buscando certificarse como técnicos en cocina. Durante este tiempo el instructor inicia a impartir formación sin ninguna experiencia pedagógica, sus clases las desarrolla de acuerdo con el diseño y desarrollo curricular, se apoya en sus compañeros para aprender y entender su rol.

2011- 2014: Instructor del SENA, regional Guajira en los programas de Cocina, Centro Industrial y de Energías Alternativas, impartiendo las competencias de manipular alimentos, controlar materias primas y preparar alimentos de acuerdo a solicitud del cliente a seis grupos de

25 aprendices cada uno en el programa Técnico en Cocina, dicha población oscila entre los 16 y 60 años, provenientes de la etnia Wayuu y población del territorio Guajiro; además atendió varios grupos de formación complementaria de 40 horas, en las competencias de cocina básica, internacional y saludable, en este centro el instructor dicta otras competencias, es líder del programa de Cocina y asume la responsabilidad de impartir todas las competencias técnicas a estos grupos; además toma el reto de impartir formación de cursos cortos a empleados de empresas y temas específicos de acuerdo a los diseños del SENA.

2015-2017: Instructor del SENA, regional Guajira en los programas de Cocina, Administración Hotelera, Mesa y Bar del Centro Industrial y de Energías Alternativas. Allí se impartieron las competencias de manipular alimentos, controlar materias primas, preparar alimentos de acuerdo con solicitud del cliente y Barismo orientado a tres grupos de 25 aprendices de cocina, un grupo de administración hotelera de 30 aprendices y dos grupos de mesa y bar de 20 aprendices. En este tiempo el instructor asume el reto de impartir formación para el programa de Administración donde enseña a preparar alimentos desde la perspectiva de un administrador de restaurante y hotel; además de Barismo a los aprendices de Mesa y Bar; dos nuevos retos que afrontó desde su experiencia y nuevos conocimientos adquiridos.

2017-2018: Docente de la empresa Comfaguajira en donde imparte conocimientos en los seminarios de Manipulación de Alimentos, Emplatado y Técnicas de Cocina. Dirigido a los empleados de su caja de compensación y empleados de restaurantes asociados a dicha caja. Durante este año alterna su trabajo en otra empresa donde dicta seminarios de ocho horas y 24 horas, el instructor los planea de acuerdo con la empresa contratante y requerimientos de los interesados; en este sentido, interactuar con las empresas y empleados del sector le permite como docente conocer el gremio de la ciudad de primera mano y las necesidades que tienen ellos para sus cocineros.

2018-2020: Instructor del SENA Regional Guajira en los programas de Cocina, Centro Industrial y de Energías Alternativas, impartiendo las competencias de manipular alimentos, controlar materias primas y preparar alimentos de acuerdo con solicitud del cliente a cuatro grupos de 25 aprendices cada uno en el programa Técnico en Cocina. Durante esta etapa el instructor implementa nuevas estrategias pedagógicas que le permiten mejorar sus prácticas de enseñanza que redundan en la formación de sus aprendices.

Figura 1

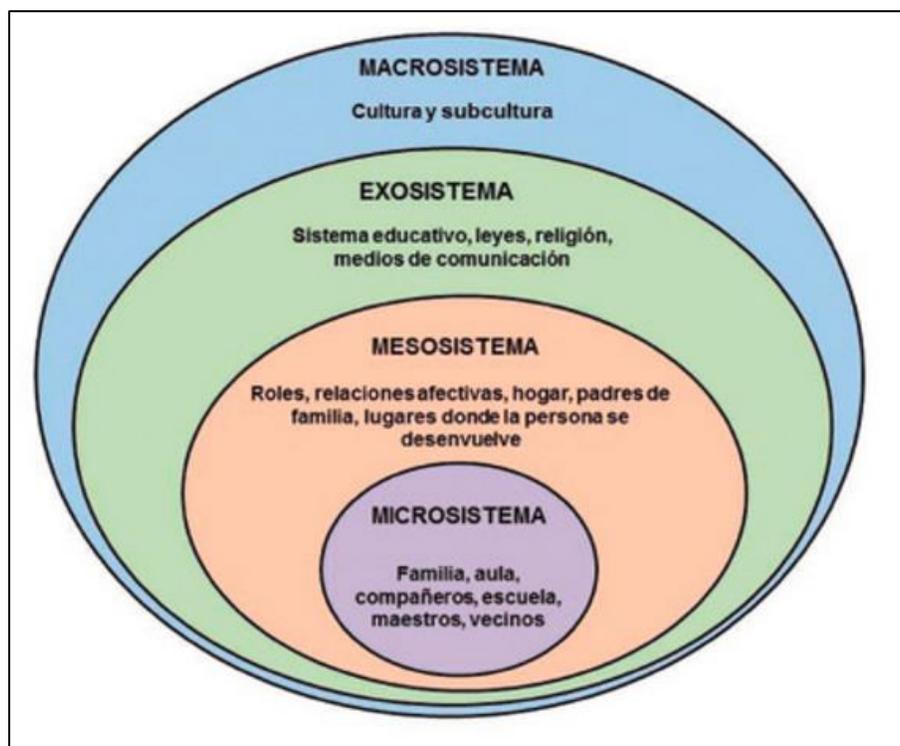
Trayectoria Profesional



2. Contexto en el que se Desarrolla la Práctica de Enseñanza Estudiada

En este capítulo se describe el contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza estudiada del investigador, teniendo en cuenta la institución en la que labora- SENA, el cual es una institución social de carácter público, que pertenece al Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Realiza la función del Estado de invertir en el desarrollo social y técnico de los trabajadores colombianos; fomentando la Formación Profesional Integral de los trabajadores en actividades productivas contribuyendo al desarrollo social, económico y tecnológico del país. Cuenta con una dirección general y 1 regional en cada departamento más Bogotá D, C. donde imparte formación; llegando a los lugares más recónditos de todo el territorio nacional (SENA, 2020a)

Ahora bien, para el desarrollo de este apartado el investigador estimó importante citar las teorías de dos autores quienes describen el contexto del ser humano y los entornos que le rodean: Bronfenbrenner y Longhi, a fin de facilitar el desarrollo de la práctica de enseñanza estudiada. En este sentido en la figura 2 se evidencia la teoría expuesta por Bronfenbrenner (2001)

Figura 2*Teoría Ecológica de los Sistemas*

Nota: Obtenido de Bronfenbrenner (2001, p.96)

Bronfenbrenner (2001) en su teoría ecológica hace referencia en varias oportunidades a su modelo como “proceso-persona-contexto-tiempo” (PPCT) presentando 4 aspectos a considerar. Primero, el “proceso”, lo que significa, la relación dinámica entre el individuo y su contexto, entendiéndose como un proceso que se lleva a cabo a lo largo del “tiempo”. Seguido del aspecto de, la “persona” o el repertorio cognitivo, emocional, biológico, conductual individual y, finalmente, el “contexto” o “ambiente ecológico” (macrosistema, exosistema, mesosistema y microsistema). Según este autor consiste en elementos que deben ser considerados en cualquier comprensión del fenómeno psicológico y diseño de investigación. A partir de lo expuesto, se detallan las particularidades de cada uno de los componentes descritos:

Macrosistema: son todas aquellas legislaciones o documentos que a nivel nacional e

internacional son tendencia para el ámbito de la educación, lo cual determina la evolución del sistema, teniendo en cuenta los contextos culturales y sociales (Bronfenbrenner , 1987).

Según Bronfenbrenner (1987) el **macrosistema** se refiere a las correspondencias, en forma y contenido de los sistemas de menor orden, (micro-, meso- y exo-) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología, que sustente estas correspondencias (p.56)

En comparación con la práctica de enseñanza del investigador, esto constituye el **macrocurrículo** que es orientado a la entidad, la cual se soporta en la Constitución Política de Colombia y la ley 119 de 1994, además del referente epistemológico de la formación profesional integral en el SENA, los planes de desarrollo nacional, departamental, municipal y las normas técnicas sectoriales de turismo, manipulación y preparación de alimentos.

Exo-sistema: hace referencia a todo lo que ocurre en las instituciones educativas, la identidad y características esenciales de ellas: proyectos, programas de formación, visión, misión, entre otros. En esta línea, Bronfenbrenner (1987) argumenta que: “son aquellos ambientes en los que las personas participantes activos no son incluidas, pero todos los hechos producidos en este entorno les afectan de forma directa” (p.261).

En contraste con la investigación, el programa de formación hace referencia al **meso-currículo**, que es todo lo que ocurre en la institución, la identidad y características esenciales de ella y que para el SENA son: la Ley 119 de 1994 que contiene la naturaleza, misión, visión y objetivos del SENA, el PEI, programas de formación: auxiliar, técnicos y tecnólogos, todos en modalidad presencial, virtual y a distancia.

Mesosistema: Para el investigador hace referencia a interrelaciones de dos o más entornos en los que las personas participan. De otro lado definido por Bronfenbrenner (1987) como: “las relaciones bidireccionales que se dan entre dos o más entornos en los que la persona

en desarrollo participa activamente” (p.261). El mesosistema es tenido en cuenta en los proyectos formativos elaborados para cada programa de formación en las regionales, puesto que se crean dando respuesta a las necesidades culturales, económicas y emprendedoras de la comunidad y los requerimientos de las empresas locales, desde lo expresado por Bronfenbrenner (1987) cuando afirma que el mesosistema puede incrementar su potencial evolutivo siempre que las actividades, roles y dadas en las que se encuentra involucrada la persona en desarrollo, se asocie con otros entornos que tributen a la orientación positiva, la confianza mutua, y al equilibrio progresivo de poderes (p.58).

El microsistema: el investigador deduce que se refiere al entorno que la persona experimenta en el entorno en el que participa. Para el ámbito de educación el microsistema se enfoca en las aulas de clases y es dirigido propiamente a lo que ocurre en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es descrito por Bronfenbrenner (1987) como: “el nivel más interno, donde está el entorno inmediato que contiene a la persona en desarrollo. Puede ser su casa, la clase o, como suele suceder cuando se investiga, el laboratorio de la sala de test” (p. 23).

Ahora bien, desde otra perspectiva complementaria para detallar el contexto real de la práctica de enseñanza, se identifica la relación con la autora Longhi (2000), quien en sus investigaciones hace alusión a la característica compleja y singular de la clase en la cual convergen relaciones motivadas por la comunicación y conocimiento específico entre los actores sociales que hacen parte de ella, en el marco de contextos institucionales y personales dinámicos y cambiantes. De ahí que sus componentes principales son: los estudiantes, el docente, los contextos (mental, situacional y lingüístico), el objeto de conocimiento, sus relaciones y proceso formativo.

Adicional a lo anterior, Longhi (2000) manifiesta la importancia de plantear desafíos desde los contextos lingüístico, situacional y mental. Además, describe que el gran problema es

que los padres de familia, profesores o docentes y los entes gubernamentales se encuentran diariamente con contextos y entornos diferentes a los que en su época se educó y en los que se desarrolló como profesional de la educación.

Contexto situacional: Desde las posturas de Longhi (2000), el contexto situacional se entiende como aquel sistema social que integra la institución educativa y sus miembros, en la cual el manejo del aula está condicionado por el manejo del currículo que se implementa, el ambiente en donde se lleva a cabo la clase y las relaciones sociales que se gestan de manera intersubjetiva (p.11).

En contraste con la práctica de enseñanza analizada, el investigador destaca que el SENA, se hace presente en la regional Guajira, una región lejana, con diversidad de grupos étnicos y condiciones socioculturales que limitan los procesos de enseñanza-aprendizaje, no obstante, obligan al docente al desarrollo de estrategias didácticas que encajen en el contexto social de todo el departamento para el logro de los objetivos propuestos en los estándares de calidad. Por esta razón se generan políticas o requisitos que conlleven al buen desarrollo de los programas de formación de la entidad. Para ingresar al programa técnico en cocina se debe cumplir algunos requisitos definidos en el inicio de este así:

- Aprobar pruebas de selección I II
- Certificado de noveno grado
- Edad mínima 14 años
- Otros requisitos: para el ingreso a taller-cocina contar con una certificación médica en la cual conste la aptitud para la manipulación de alimentos. (Resolución 2674, 2013)
- Para su certificación debe cumplir con ocho horas diarias de estudio en su etapa lectiva durante nueve meses y 880 horas de etapa productiva.

Dichos requisitos generan condicionantes en la política para atención de las personas

con discapacidad y por ende el acuerdo de enfoque pluralista y diferencial; ya que los manipuladores o cocineros no deben tener ningún problema físico o morfológico por el desgaste físico en las actividades a realizar diariamente, además de la exposición a peligros altamente identificados del oficio, deben ser personas sanas, no contar con ninguna enfermedad infecto contagiosa que pueda transmitirse por alimentos u ocasionar peligros dentro del área de transformación y manipulación de alimentos.

Ahora bien, para el desarrollo de la formación del área de Gastronomía, el SENA posee una sede arrendada que consta con un taller de cocina completo con equipos y utensilios de alta tecnología, un ambiente convencional con mesas, sillas, video beam y tablero; y un área de descanso para los aprendices. A pesar de contar con conexión a internet, no se dispone de equipos de cómputo, lo cual hace dispendiosas las actividades a realizar en lo teórico e investigativo; además falta una biblioteca física y el acceso a la biblioteca virtual de la entidad.

Como complemento a lo anterior, es importante enfatizar en que la cocina guajira se basa en lo ancestral y tradicional; es por eso que los escenarios étnicos como cocinas Wayuu y establecimientos gastronómicos de la ciudad son participes del desarrollo de las investigaciones teóricas, prácticas y conformadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los aprendices SENA en la región.

Es necesario mencionar que durante el inicio de la investigación, el docente tiene un horario laboral de las 13 hasta las 20 horas distribuido en dos grupos de aprendices que sumados dan 48 participantes (9 hombres y 39 mujeres) que oscilan entre los 17 y 60 años, teniendo en cuenta que los requisitos de ingreso tienen como edad mínima los 14 años. Los aprendices son habitantes de Riohacha, Uribí, Dibulla y Maicao, incluyendo rancherías cercanas, lo cual significa que hay diversidad poblacional de indígenas Wayuu y Alijunas. La entidad ofrece formación a toda la población del departamento, no obstante, la mayoría de personas que se

inscriben son aquellas que desean aprender a cocinar, que no tienen capacidad económica o el tiempo para estudiar en una universidad, además de personas provenientes de todos los grupos vulnerables que se encuentran en la sociedad, desde madres cabezas de familia hasta reinsertados; entre ellos personas que vienen con actitudes y comportamientos disfuncionales, aparecen a diario con problemas de maltrato, drogadicción, hambre, escases económica, depresión, agresividad, entre otros; lo cual requiere atención personalizada, es por eso que como instructor se ha interiorizado la importancia de prestar mayor atención a aquel desinteresado que al atento; pues se entiende que se debe sembrar un mundo diferente y esperanzador para ellos. Es por lo mencionado, que se debe reestructurar a diario la atención y concentración al desarrollo de las actividades donde se estimulen la adaptabilidad y motivación a crecer como persona.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se les pide a los aprendices sus uniformes y cuchillos para el desarrollo de las competencias y la entidad se hace cargo de la materia prima para los talleres. En este programa de formación se busca que el estudiante realice todas las actividades en el ambiente de aprendizaje y que como actividad en sus casas solo quede la incorporación de evidencias a la plataforma, teniendo en cuenta sus condiciones económicas y laborales, ya que la mayoría trabaja en jornada contraria para ayudar con el sustento de sus hogares.

Contexto lingüístico: Desde el punto de vista de Longhi (2000), lo que organiza el pensamiento y la ciencia es el lenguaje mediante procesos de construcción de conocimientos que conllevan al desarrollo de habilidades cognitivo-lingüísticas (argumentar, explicar, comparar, etc.) que favorecen la cognición y las oportunidades de interacción con el medio (los otros, la información y con el ambiente). Por tal razón, este proceso individual está sujeto a un condicionamiento social. A partir de lo anterior es importante resaltar que se dispone del código

(procedimientos subyacentes, abstractos e interpretativos) que causan distintas variantes de habla en diferentes contextos y que alojan representaciones de tipo mental.

De acuerdo con lo arriba expuesto, el investigador expresa que en sus prácticas de enseñanza este contexto se ve inmerso en la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje aunado con la adaptabilidad del docente y los estudiantes al contexto socio-cultural y los requerimientos de la profesión; por esta razón, desde el programa de formación Técnico en Cocina se busca potencializar en los ambientes especializados las habilidades y destrezas para el desarrollo de las competencias definidas por el sector productivo y necesarias en los estudiantes; dicho así, está estructurado para que los aprendices tengan la capacidad de organizar y aplicar procedimientos de control, conociendo normatividad de manipulación, conservación e higiene en la preparación de alimentos, demás de las destrezas necesarias para llevar a cabo las tareas demandadas en la industria gastronómica.

Todo lo anterior, le permitirá egresado como técnico en cocina desempeñarse en su oficio a nivel local, regional, nacional e internacional con pleno cumplimiento de las normatividades, requerimientos, necesidades y exigencias del sector productivo, bien sea desde la prestación del servicio técnico para garantizar la inocuidad y calidad de los alimentos, o desde las posibilidades de constituir su propio negocio.

El SENA como entidad del estado ha adoptado los sistemas integrados de gestión (ISO) buscando mejorar el rendimiento y ofrecer servicios a los clientes con mayor efectividad, permitiendo optimizar los procesos de una manera integrada a partir de estándares internacionales. Así mismo, ha implementado esta herramienta basada en las normas ISO.

Contexto mental: Hace referencia a aspectos que directamente no son observables en las clases, sin embargo, en el momento de realizar cualquier actividad o tarea se activan. Haciendo alusión a este contexto el investigador define que desde el inicio de su planeación en el proyecto

formativo elaborado para la formación se avanza con criterios y conocimientos adaptados a la región, donde se tiene en cuenta el contexto social y las necesidades de cada uno de los aprendices; articulando la planeación pedagógica y las guías de aprendizaje con los criterios definidos en el proyecto y los resultados de aprendizaje del programa, dando como resultado aprendices con habilidades y destrezas técnicas, empleados eficientes, empresarios exitosos y emprendedores pujantes en el ámbito gastronómico de la región.

En este sentido, los estudiantes demuestran sus conocimientos adquiridos en los talleres donde son evaluados continuamente, superando cada inconveniente que se va presentando durante el proceso, evidenciando desempeño y productos de alto nivel, lo cual genera personal calificado para afrontar las diversas situaciones de la profesión.

En este contexto y como instructor durante el trabajo que se realiza en el taller de cocina, las actividades desarrolladas se evalúan continuamente con ayuda de una lista de chequeo y anotaciones que permiten registrar las fortalezas y debilidades de cada uno de los estudiantes; de igual forma durante estos momentos se van aclarando inquietudes y dudas que estén presentando en el transcurso de la actividad.

Durante los años como docente del área de gastronomía se ha evidenciado que existe una debilidad que es muy notoria en todos los aprendices y se relaciona con el proceso de adquirir conocimientos teóricos, de aprender conceptos y de transmitirlos por medio de presentaciones como exposiciones, diálogos y debates con sus compañeros; no obstante esta debilidad se convierte en una fortaleza en el momento del hacer, de demostrar dichos conocimientos y saberes en la práctica; es así como los aprendices avanzan a pasos agigantados en su desempeño; por tal razón, se tiene la plena seguridad que los aprendices desarrollan sus competencias al demostrar que lo hacen, o en este caso, que elaboran productos de alta calidad, con la técnica presentada, obteniendo resultados excelentes y alcanzando claramente los objetivos con los que

de cada uno de ellos llegó a la institución.

Ahora bien, la elaboración de estrategias y técnicas didácticas en las que se tiene en cuenta el contexto social, cultural y geográfico, ha permitido identificar en cada grupo de aprendices habilidades y técnicas propias que se han venido potencializando en el proceso de formación, mitigando cada uno de los inconvenientes presentados anteriormente; por ejemplo, en el caso de uso de materias primas que no se encuentran, éstas se reemplazan con productos autóctonos de las comunidades en los que se buscan sabores, aromas y técnicas similares a las exigencias de la contemporaneidad nacional e internacional, acompañado de los equipos, herramientas y utensilios que se tienen en el taller para preparar recetas y contextualizar sabores, conocimientos y saberes descritos en los resultados de aprendizaje.

El desarrollo de proyectos sociales, formativos e investigativos han sido el pilar para el trabajo del instructor, basado en los contextos social y cultural de la región y las necesidades de cada uno de los aprendices que llegan a formarse en esta institución. Esto ha llevado a los estudiantes a ser participantes y ganadores en competencias nacionales e internacionales, a desarrollar sus proyectos productivos y mejorar sus condiciones de vida en todos los aspectos. Como evidencias de estos logros, se cuenta con restaurantes de la ciudad, donde los dueños o administradores son egresados, aprendices en Europa como resultado de logros obtenidos durante su formación, pero sobre todo un gremio gastronómico que se va fortaleciendo por el talento humano que forma el SENA.

Para obtener todo lo anterior, el instructor- investigador debió cambiar muchos aspectos de su vida, quizá el más importante fue el cambio de su temperamento y la aceptación de la reflexión de las prácticas docentes en el aula de clase, originando un instructor amigable, orientador de procesos y conocedor de la realidad de los estudiantes.

3. Prácticas de Enseñanza al Inicio de la Investigación

La práctica de enseñanza al inicio de la investigación (segundo semestre de 2019) fecha en la que el instructor investigador inició a estudiar la maestría en pedagogía, revela su necesidad de integrar organización, disciplina y nuevas estrategias a las acciones constitutivas encontradas. En este espacio, el investigador describe sus acciones de planeación, intervención y evaluación de aprendizaje de sus aprendices en su rol como docente hasta el inicio de esta investigación. A pesar de que el instructor realizaba dichas acciones, es necesario resaltar las características que lo soportan y que se pretenden transformar una vez se analicen y comparen. Para esto compararemos los conceptos de autores con lo descrito por el investigador.

Planeación. Para el investigador consiste en organizar con anterioridad de manera procedimental el paso a paso de la sesión de clases para cumplir los Resultados Propuestos de Aprendizaje (RPA). Según Zabalza (2012) planificar es “convertir una idea o propósito en un proyecto de acción” (p.8), también Álvarez de Eulate et al. (2020) describe que este proceso de planear consiste en “tomar decisiones sobre las acciones que se deben llevar a cabo y como organizarlas para lograr los resultados previstos” (p.43). Además, comparte las fases de la planeación desde las acciones que permiten su realización; como lo es la determinación de los resultados que se pretenden conseguir, la identificación de los recursos y medios para conseguir dichos resultados, el diseño de estrategias que sean coherentes, adecuadas y consistentes, especificar los tiempos y espacios de desarrollo del plan, así como la determinación de los mecanismos de control y regulación de los procesos previstos para el logro de los objetivos trazados en este.

Desde otro punto de vista, se entiende a la planeación didáctica como “la organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso educativo con sentido, significado y continuidad. Constituye un modelo o patrón que permite al docente enfrentar su

práctica de forma ordenada y congruente” (SEP, 2009 citado en Ascencio, 2016, p.111).

De acuerdo con lo anterior, se presenta a continuación las acciones de planeación del instructor al inicio de esta investigación frente al procedimiento de la institución.

Procedimiento institucional. De acuerdo con el procedimiento a seguir descrito en la Guía 012 que se encuentra en Compromiso SENA, al ofertarse un programa de formación se debe elaborar el desarrollo curricular teniendo en cuenta lo descrito:

- Formación de equipo de desarrollo curricular (un líder, un instructor del área técnica, un instructor de competencias transversales: ética, seguridad en el trabajo, medio ambiente e inglés).
- Los integrantes del grupo se encargan de realizar el proyecto formativo donde vinculan problemas y necesidades reales del entorno social y productivo para el desarrollo de los procesos de aprendizaje, buscando que se ejecute la totalidad de los resultados de aprendizaje del diseño curricular del programa.
- Elaboración de la planeación pedagógica: teniendo en cuenta el proyecto formativo. En ella se establece las actividades y paso a paso a seguir para poder lograr los objetivos establecidos, las acciones concretas y sus responsables, lugar y tiempo teniendo en cuenta los resultados de aprendizaje por competencia, productos esperados del proyecto formativo.
- Elaboración de recurso didáctico: a partir de la guía de aprendizaje, se planea el proceso de un aprendizaje activo centrado en los aprendices, desarrollando las competencias descritas en la estructura del programa de formación, fundamentales para el logro de los resultados de aprendizaje; articulando estilos de aprendizaje y características contextuales, así como la investigación pedagógica.

3.1 Acciones de planeación

La realidad es que como instructor técnico, el investigador se encarga de organizar el proyecto formativo y la planeación pedagógica del mismo, teniendo en cuenta las competencias del programa; sin embargo, en la ejecución de la planeación no concordaba con lo escrito, puesto que en el rol de instructor desarrollaba las clases de forma rápida, basándolas en los conocimientos y actividades que habían resultado en clases anteriores con el fin de dar respuesta a los criterios de evaluación evidenciados en la estructura curricular, pero sin definir un orden ni organización, ni teniendo en cuenta el procedimiento expuesto en la planeación general del proyecto formativo; es así como los días jueves y viernes pensaba que las actividades se podrían llevar a cabo la siguiente semana, ese era el momento de solicitar materiales de formación; en ese sentido, la concepción del instructor era que el estudiante aprendiera a hacer, a desarrollar la habilidad de cocinar sin tener en cuenta el desarrollo del pensamiento y el componente del ser. La planeación estaba ajustada al interés que los aprendices trabajaran y que cumplieran lo que se les ponía a hacer y que acatarán órdenes, todo ello originado por la falta de reflexión y evaluación de procesos por parte del investigador.

3.2 Acciones de Implementación

Para el investigador, esta acción hace referencia a la puesta en marcha de la planeación de una manera acertada y cumpliendo lo que dice en esa organización.

Según Pérez y Merino (2018), Implementar hace referencia a la aplicación de una medida o a la puesta en marcha de una iniciativa. Por otro lado, Kemmis y McTaggart (1988) definen que la implementación es concebida como un proceso racional de búsqueda de la eficacia docente y de la efectividad de la escuela para lograr los objetivos educativos definidos. Así mismo, las acciones son propuestas como una de las características de la investigación-acción, lo que permite avanzar en un proceso sistemático de actividades.

De acuerdo con lo anterior, las acciones de implementación del instructor al inicio de esta investigación se presentan, tal cual se constituía su práctica de enseñanza.

Acciones. De acuerdo con la planeación del instructor investigador, dividía las clases en teóricas y prácticas, donde desarrollaba el programa de formación como se describe a continuación.

Sesiones teóricas

- Durante los tres primeros meses se ejecutaba las competencias técnicas teóricas y la práctica se dejaba para después,
- Las sesiones de clase se basaban en aprender conceptos y normatividad vigente, el formato estaba escrito para que al pie de la letra el aprendiz repitiera dichos conceptos.
- Las clases iniciaban con la presentación de los temas por parte del instructor, sin tener en cuenta conocimientos previos, en la siguiente sesión continuaban donde quedaba la anterior, sin retroalimentación.
- La evaluación se realizaba al final en forma de cuestionario, definiendo conceptos textualmente.
- El desarrollo del pensamiento de los aprendices era limitado a los requerimientos del instructor.

Es de resaltar, que una vez el investigador inicia el proceso de formación en la maestría y durante el desarrollo de esta investigación, hace un alto para dar cabida a la reflexión de sus prácticas de enseñanza y se permite transformar todo el proceso en evolución.

Sesiones prácticas

- El instructor presentaba la receta a desarrollar, daba una breve explicación histórica y nutricional de ella; no tenía en cuenta conocimientos previos ni el desarrollo del pensamiento y la investigación en los aprendices.

- Continuábamos en el taller de cocina, donde en grupos desarrollaban la receta, el instructor pasaba por cada uno de estos grupos a evaluar y regañar si hacían algo malo, de hecho, no podían preguntar porque la respuesta era que leyeran. una vez terminado el tiempo y proceso se procedía a la evaluación en la que el instructor, probaba y observaba el producto final, la idea era que los estudiantes verificarán que lo evaluado por el docente era verdad; en ningún momento se permitía que hubiese evaluación por medio de ellos, por esta razón se creaba competencia entre ellos por ver quien lo hacía mejor.
- Se procedía con la siguiente evaluación y era el lavado y desinfección del lugar de trabajo, quien terminaba se podía ir para su casa, nunca había paso a retroalimentación y reflexión sobre las experiencias vividas dentro de la clase.

3.3 Acciones de evaluación

Para el instructor investigador, este proceso consiste en verificar la comprensión de los conocimientos a través de la muestra del desarrollo de habilidades técnicas y la presentación de productos por parte de los aprendices en cada actividad asignada. De acuerdo con Perrenoud (2008), hace énfasis en la invención de la evaluación como una tortura, originada en los colegios en el siglo XVII, la cual no se aleja de la enseñanza de masas que se conocen desde el siglo pasado, con la obligatoriedad escolar.

La evaluación ha sido desde tiempo atrás objeto de análisis, discusiones y fundamentaciones con las cuales se ha resignificado, en tanto pasó de ser un instrumento para emitir un juicio de valor, a una oportunidad de aprendizaje, desde su valor didáctico. Al recordar cómo era concebida la evaluación en tiempos anteriores.

Sin embargo, en algún momento del proceso evaluar crea niveles de excelencia, donde se evidencia el progreso de los estudiantes en su trayectoria escolar, la selección para ingresar en la enseñanza secundaria, la orientación hacia distintas modalidades de estudio, la calificación para

ingresar al mercado de trabajo y a menudo la obtención efectiva de empleo. Evaluar también lo podemos definir como un estímulo al trabajo en la clase, valorando las normas y formas de excelencia, destacando al alumno modelo, aplicado y obediente para algunos, imaginativo y autónomo para otros... En vista de lo que está en juego, ¿Cómo soñar con un consenso acerca de la forma o el contenido de los exámenes o de la evaluación continua practicada en clase?

(Perrenoud, 2008)

Positivas

- Durante las clases prácticas realizaba evaluación continua, tomando apuntes y usando lista de chequeo como instrumento de evaluación.
- El desempeño del aprendiz SENA es encaminado a lograr los resultados de aprendizaje, ya que las calificaciones son Aprobado y no Aprobado, implicando que el instructor logre en los aprendices asistentes un buen desempeño y desarrollo de actividades.
- Coevaluación entre los aprendices, una vez terminaban, les entregaba las evaluaciones a sus compañeros, entre todos respondían y se aclaraban dudas con el fin de que los exámenes quedaran evaluados.

Aspectos para mejorar

- Evaluaciones teóricas centradas en la adquisición textualmente de conceptos y normativas donde debían completar el 100% para aprobar, de lo contrario tenían que repetirlo.
- No les daba importancia a las evaluaciones de este tipo teórico, ya que el instructor se interesaba más en el desempeño de cada aprendiz a la hora de la práctica.
- A la única evaluación que le daba importancia era aquella donde el aprendiz demostraba sus habilidades adquiridas, sin permitirle aumentar la capacidad de crear, innovar, de desarrollar su propio pensamiento y sin saber si en realidad comprendían lo enseñado y alcanzaban el logro de los resultados de aprendizaje.

Tabla 1.*Acciones constitutivas al inicio de la investigación*

Planeación	Implementación	Evaluación de los aprendizajes
Como instructor técnico el investigador se encarga de organizar el proyecto formativo y la planeación pedagógica del mismo y teniendo en cuenta las competencias del programa; sin embargo, en la ejecución de la planeación no concordaba con lo escrito, puesto que en el rol de instructor desarrollaba las clases de forma rápida, basándolas en los conocimientos y actividades que habían resultado en clases anteriores, con el fin de dar respuesta a los criterios de evaluación evidenciados en la estructura curricular, pero sin definir un orden ni organización, ni teniendo en cuenta el procedimiento expuesto en la planeación general del proyecto formativo, por lo que la concepción del instructor era que el estudiante aprendiera a hacer, a desarrollar la habilidad de cocinar, pero sin tener en cuenta el desarrollo del pensamiento y el componente del ser	La realidad es que como instructor técnico el investigador se encarga de organizar el proyecto formativo y la planeación pedagógica del mismo, teniendo en cuenta las competencias del programa; sin embargo, en la ejecución de la planeación no concordaba con lo escrito puesto que en el rol de instructor desarrollaba las clases de forma rápida, basándolas en los conocimientos y actividades que habían resultado en clases anteriores, con el fin de dar respuesta a los criterios de evaluación evidenciados en la estructura curricular, pero sin definir un orden ni organización, ni teniendo en cuenta el procedimiento expuesto en la planeación general del proyecto formativo; los días jueves y viernes pensaba que actividades podría llevar a cabo la siguiente semana, ese era el momento de solicitar materiales de formación; sin embargo, la concepción del instructor era que el estudiante aprendiera a hacer, a desarrollar la habilidad de cocinar sin tener en cuenta el desarrollo del pensamiento y el componente del ser . La planeación estaba ajustada al interés que los aprendices trabajaran y que cumplieran lo que se les ponía a hacer y que acatarán órdenes, todo esto originado por la falta de reflexión y evaluación de procesos por parte del investigador.	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluaciones teóricas centradas en la adquisición textualmente de conceptos y normativas donde debían completar el 100% para aprobar, de lo contrario tenían que repetirlo. - No se les daba importancia a las evaluaciones de este tipo teórico, ya que el instructor se interesaba más en el desempeño de cada aprendiz a la hora de la práctica. - A la única evaluación que le daba importancia era aquella donde el aprendiz demostraba sus habilidades adquiridas, sin permitirle aumentar la capacidad de crear, innovar, ni de desarrollar su propio pensamiento y sin saber si en realidad comprendían lo enseñado y alcanzaban el logro de los resultados de aprendizaje

A partir de los hallazgos y debilidades expuestas en la investigación, el instructor investigador ha venido transformando su proceso evaluativo centrándose en la comprensión de las enseñanzas brindadas, además del logro de los resultados de aprendizaje íntegramente.

4. Descripción de la Investigación

4.1 Formulación del problema de investigación

Este apartado dará cuenta de la formulación del problema de investigación, el cual se centra sobre la propia práctica de enseñanza del instructor, por lo que se ha considerado la formulación de una pregunta central de investigación ¿Cómo transformar la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de la metodología Lesson Study para el fortalecimiento de competencias laborales del programa de cocina en aprendices del SENA?

4.2 Objetivos

4.2.1 *Objetivo general*

Describir la transformación de las prácticas de enseñanza del instructor investigador con la implementación de la metodología Lesson Study para el fortalecimiento de las competencias laborales en el programa de Cocina.

4.2.2 *Objetivos específicos*

- Identificar las características de las prácticas de enseñanza en las competencias del programa de cocina impartidas por el instructor investigador.
- Configurar una propuesta didáctica y pedagógica que, derivada de la práctica reflexiva y su implementación en escenarios de aprendizaje, promueva la transformación de las prácticas de enseñanza del instructor y el desarrollo de las competencias laborales de cocina en los aprendices.
- Evaluar la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador frente al desarrollo de las competencias laborales de cocina en los aprendices durante el proceso de implementación de la metodología Lesson Study.

Descripción de la metodología. A continuación, se describen los elementos que está usando el investigador durante su investigación, con el objetivo de transformar su práctica de

enseñanza y desarrollar competencias laborales en los aprendices del programa de cocina; cumpliendo las metas propuestas al inicio de este estudio.

4.3 Paradigma

Esta investigación se fundamenta en el paradigma **socio crítico** el cual está basado en la crítica social y la autorreflexión crítica, teniendo como objetivo la autonomía general y liberadora del ser humano, construyendo el desarrollo del conocimiento, partiendo de las necesidades de los grupos que buscan la transformación social mediante capacitación.

Este paradigma según Arnal (1992 citado en Zabalsa (2012) adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones, se originan, “de los estudios comunitarios y de la investigación participante” (p.98). Tiene como objetivo promover los cambios sociales, dando respuestas a los problemas y necesidades específicos de las comunidades, haciendo partícipes a sus miembros.

Por otro lado, Popkewitz (1998) afirma que algunos de los principios del paradigma son: (a) conocer y comprender la realidad como praxis; (b) unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores; (c) orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano; y (d) proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador, en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas, las cuales se asumen de manera corresponsable.

Desde otro punto de vista Habermas (1988), quien referencia tres dimensiones básicas como lo son la social, la técnica y la emancipatoria, concibe que el paradigma sociocrítico posibilita la interpretación introspectiva a partir de la explicación y estudio de los seres humanos. Así, desde las posturas de este autor, este enfoque contempla el encuentro entre la teoría y la práctica, que busca generar un sentido de respeto, emancipación y compromiso social desde la identificación y resignificación de los intereses comunes de la sociedad, la satisfacción de las

necesidades y la solución de situaciones conflictivas, para apostar a una transformación social, desde el sentido de la comunidad, promoviendo procesos cooperativos de interpretación de la realidad.

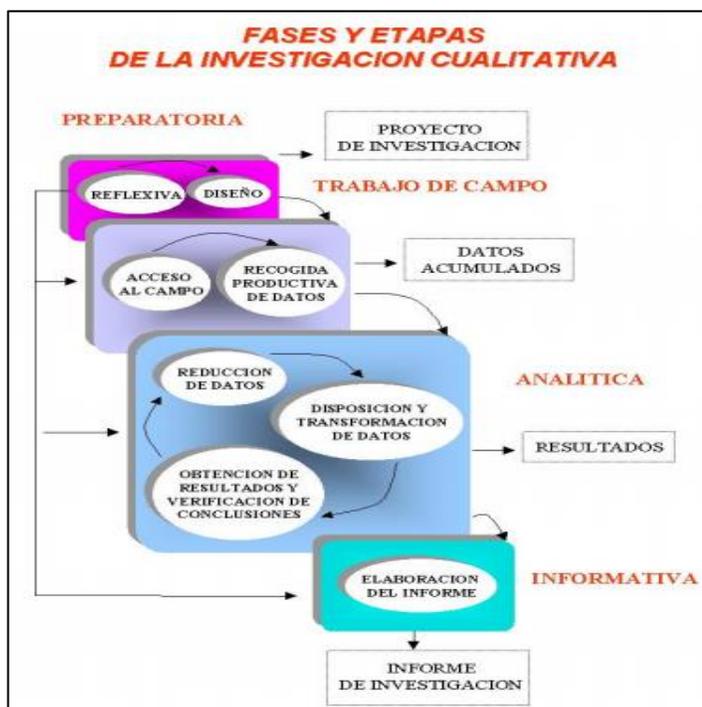
De acuerdo con lo anterior el instructor investigador ha adoptado la autorreflexión crítica y emancipadora ante sus prácticas de enseñanza y la importancia de su transformación y rol docente dentro de la sociedad. Impulsando el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las necesidades sociales y culturales de la comunidad.

4.4 Enfoque

Otra orientación de esta investigación es el enfoque cualitativo que se caracteriza por describir las cualidades de un fenómeno desde su connotación natural. En la figura 3 se presentan las fases y su conexión una tras otra desarrollando el proceso de investigación cualitativa.

Figura 3

Fases y etapas de la investigación cualitativa



Nota: Obtenido de Rodríguez et al. (1996, p.56)

Por tanto, la investigación se va desarrollando a medida que se analiza, reflexiona y surgen nuevos interrogantes en las prácticas de enseñanza del investigador.

Desde el punto de vista de Hernández et al. (2014), “para seleccionar el enfoque cualitativo se debe tener en cuenta el propósito examinando la forma en que las personas perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, indagando sus puntos de vista, significados e interpretaciones” (p 358)

De acuerdo con M.A. Rothery (citado por Grinnell, 1997), el enfoque cualitativo permite la generación de conocimientos a partir de la fundamentación en el método hipotético-deductivo, considerando aspectos tales como: de las teorías surgen las hipótesis, las cuales son sometidas a prueba con diseños de investigación adecuados. Luego de ello, la comprobación o no de las hipótesis conlleva a proporcionar las evidencias que la respaldan, o en su defecto, se descartan para encontrar mejores explicaciones (p. 54).

En tal sentido, Denzin y Lincoln (1994) precisan el proceso que se lleva a cabo en la investigación de corte cualitativa, incluye tanto la biografía del investigador, partiendo de una clase racial, social, étnica y cultural determinada, para hacer frente al mundo desde las ideas y marco conceptual o teórico, que da lugar a interrogantes examinados metodológicamente.

4.5 Alcance

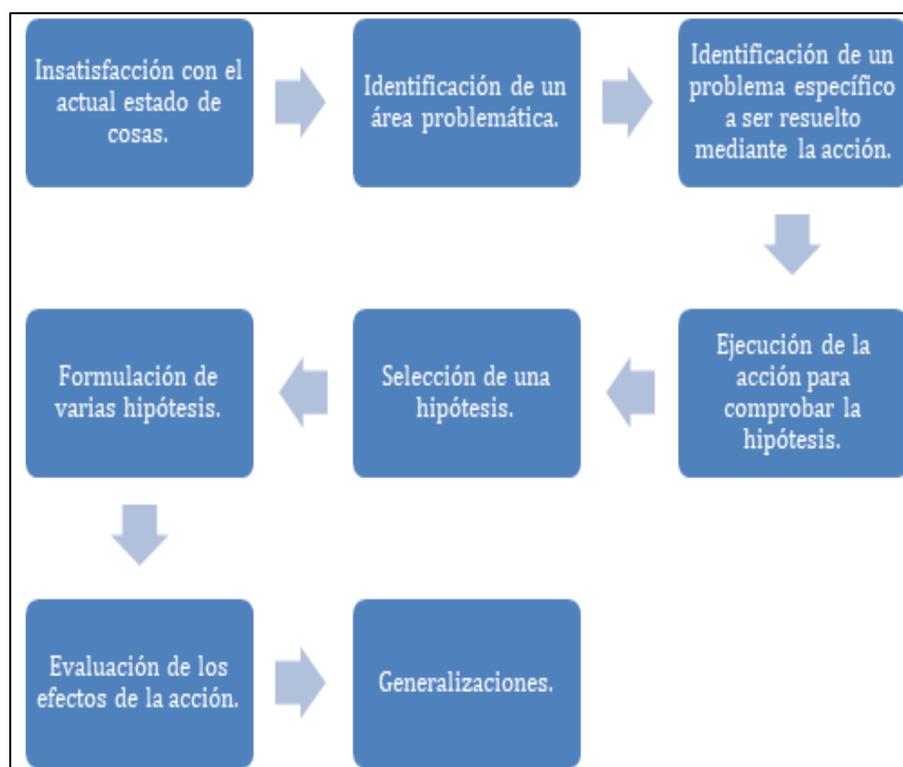
El alcance tomado para esta investigación es **descriptivo** porque tiene como objetivo describir, analizar, registrar e interpretar las características y procesos de la práctica de enseñanza del instructor investigador. Según Cauas (2015) define el nivel de investigación descriptivo a la descripción de fenómenos educativos o sociales en una circunstancia espacial y temporal determinada. En una investigación descriptiva se selecciona una cadena de cuestiones y se miden independientemente, de forma que se describa lo que se investiga. Esta clase de estudio puede ofrecer la posibilidad de llevar a cabo algún nivel de predicción (aunque sea elemental).

Así, la investigación descriptiva consiste principalmente en caracterizar una situación o fenómeno concreto indicando sus rasgos propios o diferenciadores. La descripción consiste en poder dar respuesta a las siguientes preguntas al final de la investigación: ¿Qué es? (enunciado), ¿Cómo es? (propiedades), ¿Dónde está? (lugar), ¿Qué actores están involucrados? (actores) ¿Qué elementos lo componen? (composición). Por otro lado, Danhke (citado por Hernández et al., 2014), nos dice que “los estudios descriptivos buscan detallar las perfiles, características y propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 117). En definitiva, permiten determinar los datos recolectados para luego analizar, describir e interpretar sistemáticamente las características del fenómeno estudiado con base en la realidad del escenario planteado.

Finalmente, para Tamayo (1998) la investigación descriptiva implica el registro, la descripción, el análisis e interpretación de la composición, naturaleza o procesos de los fenómenos estudiados, trabajando sobre la realidad de los acontecimientos y sus características, en búsqueda de una correcta interpretación (p. 54).

4.6 Diseño

El diseño de la investigación se enmarca en la **Investigación- Acción**, se trata de transformar intereses y problemáticas de una situación, en este caso las prácticas de enseñanza del instructor, lo cual conlleva a una experiencia reflexiva social con miras a ejecutar cambios. Como se conoce, el término de «investigación-acción» procede de Kurt Lewin y fue usado por primera vez en 1944. Especificaba La *investigación-acción* como una forma de investigación que admite la vinculación del estudio de las situaciones problemáticas en un contexto social determinado con programas de acción social, de manera que alcancen de forma paralela conocimientos y cambios sociales.

Figura 4.*Proceso Investigación-Acción*

Nota: Elaboración propia

Lewin (1948), concibió la Investigación - Acción como un proceso de dos vertientes que permitiría a los grupos abordar estas tres preguntas. En primer lugar, enfatiza que el cambio requiere acción y está dirigido a lograrlo. En segundo lugar, reconoce que la actuación exitosa se basa en analizar correctamente la situación, identificar todas las posibles alternativas de solución y elegir la más adecuada a la situación que ocupa (Bennett, 1983). Sin embargo, para tener éxito, también tiene que haber una 'necesidad sentida'. La necesidad sentida es la comprensión interior del individuo de que el cambio es necesario. Si la necesidad sentida es baja en el grupo u organización, introducir un cambio se vuelve problemático. Los fundamentos teóricos de la Investigación -Acción se encuentran en la psicología de la Gestalt, que enfatiza que el cambio solo se puede lograr con éxito si se ayuda a las personas a reflexionar y obtener nuevas

percepciones sobre la totalidad de su situación. (Lewin, 1948), por otro lado, Restrepo (2002), manifiesta que Lewin definió la investigación acción como originada por personas, grupos o comunidades que realizan una actividad colectiva para bien de todos, basada en una práctica reflexiva social en la que se interrelacionan la teoría y la práctica determinando cambios en las situaciones estudiada y en las que no hay diferencia entre el proceso de investigación, quién investiga y lo que se investiga. (p.65).

El objetivo de esta investigación es “transformar la práctica de enseñanza del instructor investigador” por lo que pretende comprobar el desarrollo de la metodología Lesson Study en las acciones diarias de su rol docente, adaptando su proceso de enseñanza-aprendizaje al contexto social.

4.7 Método

Esta investigación se desarrolla bajo la metodología **Lesson Study**, que corresponde a un proceso de investigación y transformación colaborativa de las prácticas de enseñanza donde los docentes bajo el diseño de investigación- acción, utilizan y diseñan lecciones para mejorar su práctica educativa, manteniendo la atención en lo que los estudiantes necesitan aprender para lograr un determinado objetivo, además de orientar cómo puede el instructor ayudarles a conseguirlo.

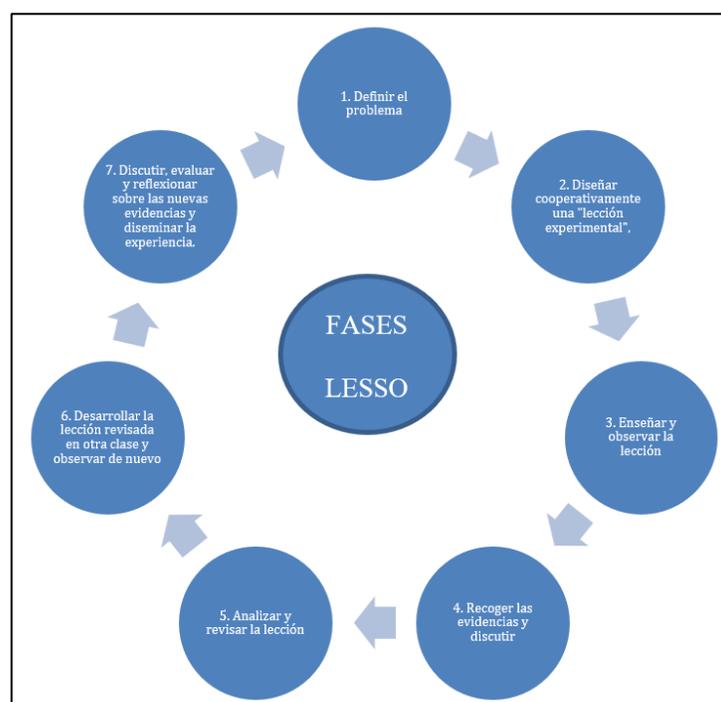
Como plantea Stiegler y Hiebert (1999), la Lesson Study se centra en el estudio colaborativo de las prácticas de enseñanza de los maestros y maestras, bajo la figura del “estudio de una lección”, con el objetivo de diseñar, enseñar, observar y analizar desde una perspectiva crítica dicha práctica y el efecto que genera en los aprendizajes de los estudiantes. Es decir, esta metodología desarrollada por un colectivo de docentes, los cuales regularmente se reúnen en un período determinado, para diseñar, experimentar y analizar la puesta en marcha de una lección, generando observaciones o recomendaciones para la mejora continua.

Adicional a lo anterior, Lesson Study son un método de aprendizaje de los docentes, un conjunto de prácticas, hábitos mentales, relaciones entre personas, estructuras y herramientas que ayudan a los docentes a trabajar en colaboración y a mejorar su práctica (Chokshi & Fernández, 2004; Fernández & Chokshi, 2002; Fernández & Yoshida, 2004; Lewis, 2002; Lewis & Tsuchida, 1997, 1998; Stigler & Hiebert, 1999; Yoshida, 1999 citados en Soto & Pérez, 2013). Por ello, las Lesson Study son un proceso dirigido a mejorar la investigación y la práctica educativa así: práctica para cambiar e investigación para comprender mejor las prácticas. Los docentes revisan y reformulan la estructura metodológica que usan, los contenidos que enseñan, el aprendizaje de sus estudiantes, y el avance del conocimiento profesional de los docentes, como resultado de un metódico y sistemático estudio cooperativo y crítico de lo que ellos están haciendo.

En la figura 5 se observan las fases de cómo se desarrolla el proceso de la metodología Lesson Study, donde se ordenan las características de cada una de ellas.

Figura 5

Fases de la Lesson Study



De acuerdo con Soto y Pérez (2013), la descripción de cada fase a continuación de la metodología adoptada, facilita la organización del diseño y desarrollo curricular de las propias prácticas con el fin de fortalecer la presente investigación en cada ciclo de reflexión y las prácticas de enseñanza del instructor investigador.

Primera fase: Definir el problema que va a motivar y orientar el trabajo del equipo de estudio de la lección: aquí deben formular los objetivos para el aprendizaje y desarrollo a largo plazo de los estudiantes que orientarán, en la segunda fase, diseñarán prácticas concretas en la forma de una unidad didáctica contribuyendo a identificar una cercanía a los objetivos.

Segunda fase: Diseñar cooperativamente una lección experimental. En línea con la metodología Lesson Study, se debe hacer el diseño de una lección y ejecutarla según los propósitos y finalidades trazados. Estas finalidades no son solo la mejora de la lección sino comprender cómo y por qué el desarrollo de la lección permite la comprensión e implicación de los estudiantes.

Tercera fase: Enseñar y observar la lección: en este momento se desarrolla la experimentación de la lección por uno de los integrantes del grupo, mientras los demás documentan y recogen datos y evidencias del aprendizaje de los estudiantes intervenidos. La observación se realiza sobre cómo la lección se desarrolla desde la perspectiva del alumnado, cómo ellos se implican y que tipo de habilidades y pensamientos desarrollan.

Cuarta fase: Discutir y recoger las evidencias. Las evidencias y datos recogidos son usados para mejorar la lección en los procesos individuales y generales. El foco de observación es la lección, no los maestros que la ejecutan, por lo que se forma un grupo autocrítico que analizan las experiencias que han desarrollado de forma conjunta.

Quinta fase: Revisión de la lección. Esta etapa permite el cambio de contenidos, materiales, actividades, materiales, etc.

Sexta fase: Desarrollar la lección revisada en otra clase y volverla a observar, analizar y mejorar.

Séptima fase: Evaluar, reflexionar de nuevo y diseminar la experiencia. Esta fase se ocupa de describir, analizar y valorar la lección de modo que otros docentes puedan entender, aprender y utilizarla. Lo cual implica, relatar el proceso del proyecto desarrollado, sus objetivos, planificación, cronograma y el material didáctico utilizado.

En relación con esta investigación, el instructor investigador adoptó la metodología Lesson Study, para su aplicación se determinó lograr transformar sus prácticas de enseñanza a través de un trabajo colaborativo; diseñando, enseñando, observando y analizando críticamente sus prácticas; manteniendo la atención en lo que los estudiantes necesitan aprender para el logro de sus objetivos.

4.8 Apuesta Pedagógica

Esta investigación adopta el marco pedagógico de la Enseñanza para la Comprensión (EpC), como un enfoque de enseñanza-aprendizaje; donde involucra a docentes y estudiantes en el proceso, logrando que el docente pueda evidenciar la comprensión de sus estudiantes a través del desempeño y el desarrollo de sus habilidades técnicas dentro del aula de clase, visibilizando el pensamiento de cada uno de sus aprendices con cada acción realizada.

De acuerdo con Blythe y Perkins (1999), comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe, manifestando que desarrollar la comprensión implica planear actividades usando los conocimientos previos de los estudiantes para darle solución a nuevos problemas en situaciones inéditas. Pero ¿qué queremos que aprendan los estudiantes? ¿Cómo ayudar a los estudiantes a desarrollar esas comprensiones y de qué manera evaluar sus progresos y hacerles retroalimentación? La siguiente descripción proporciona un lenguaje para analizar y confeccionar currículos en lo que respecta a estas cuestiones. Las ideas clave

- **Tópicos generativos:** Son aquellos contenidos y saberes que se encuentran en la estructura curricular del programa de formación, que pretenden guiar al instructor en los temas que debe desarrollar y aplicar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta su proyecto formativo.

- **Metas de comprensión:** Son los resultados previstos de aprendizaje trazados por el instructor al inicio del ciclo de reflexión o descritos en el programa de formación, los cuales se desea que comprendan los estudiantes.

- **Desempeños de comprensión:** Son todas las acciones o actividades que permiten en los aprendices reflexionar acerca de sus conocimientos y desarrollo de competencias demostrando su comprensión.

- **Evaluación formativa:** Permite evaluar la comprensión de conocimientos en los aprendices, retroalimentando durante todo el proceso de aprendizaje desde su inicio hasta el final del proceso de formación, permitiendo al aprendiz ser el dueño y protagonista de su propio aprendizaje.

Figura 6

Marco conceptual de la enseñanza para la comprensión



Nota: Obtenido de Blythe y Perkins (1999,p.45)

Teniendo en cuenta la teoría según los autores, el instructor investigador gestiona ciclos de reflexión que le permitan que los aprendices dediquen mayor parte de su tiempo a desarrollar habilidades técnicas propias de su oficio de cocineros; dichas actividades son planeadas involucrando la parte conceptual, normativa, técnica y de desempeño que estos requieren para lograr el alcance y la comprensión de la competencia descrita por el instructor. También manifiesta que dentro de la demostración de los desempeños de sus aprendices, evalúa continuamente cada procedimiento elaborado por ellos con el fin de retroalimentar, verificar la comprensión de los conocimientos de forma oportuna sin esperar al final; y que por tratarse de un programa técnico de una institución que forma para el trabajo, las estrategias pedagógicas usadas deben ir encaminadas en un mayor porcentaje a la comprensión de esos conocimientos desde el hacer, involucrando ambientes de formación reales y usando el contexto socio-cultural de la región; por ende manifiesta que dentro de sus clases puede visibilizar el pensamiento de sus aprendices y evaluar la comprensión de sus conocimientos y competencias casi que inmediato.

4.9 Población

Esta investigación no toma grupos poblacionales sino que se centra en la práctica de enseñanza del instructor investigador, teniendo en cuenta las competencias que imparte para los grupos del programa de formación técnico en cocina; así mismo se toma como muestra el propio investigador y su práctica de enseñanza, tratándose de un muestreo teórico determinado por los aprendices del programa Técnico en Cocina a los que el instructor investigador les orienta; ya que la investigación está orientada a la práctica de enseñanza y no hacia los sujetos que aprenden.

4.10 Categorías de análisis

Las categorías son aquellos rangos o subconjuntos en los que se clasifica un tema o información, teniendo en cuenta características similares. Es así como Hernández et al. (2014) definen a las categorías como los cajones o “casillas” con las cuales, a la luz de un criterio, su contenido previamente se codifica, ordena y clasifica en forma definitiva. Tal criterio dependerá tanto de los aspectos teóricos que sustentan la categorización, como de los elementos inferenciales del investigador.

Lo anterior, nos dice que las categorías son el momento en el cual se reúnen o vincula la información y datos incorporando el punto de vista crítico en el estudio y luego, el paso fundamental para determinar nuevas interpretaciones y relaciones teóricas. Ahora bien, la forma en cómo se lleva a cabo la categorización, desde cómo surgen y como se desarrolla el sistema de categorías, tiene muy pocas respuestas. Inclusive, Krippendorff (1990), mencionó: “Cómo son definidas las categorías... es un arte. Muy poco se ha escrito sobre ello” (p. 76). Por lo cual se enfatiza con claridad que la gran parte de la tarea de categorización depende del investigador y no de factores ajenos a él. Por lo tanto, este proceso requiere de habilidades como la creatividad, la capacidad de síntesis, de relación, inferencia e incluso sus propias intuiciones previas sobre el hecho estudiado, so pena de llegar a sesgos que podrían hacer más compleja este proceso, el cual puede ser llevado a cabo por más de un investigador, para asegurar criterios mínimos de regulación del trabajo investigativo (Dumka et al., 1998).

Las categorías de análisis que se consideran para el desarrollo de esta investigación se ven clasificadas en las acciones constitutivas apriorísticas de la práctica de enseñanza del instructor investigador: planeación, intervención y evaluación de los aprendizajes; dichos elementos están materializados en las categorías que se representan en la tabla 2

Tabla 2

Categorías apriorísticas

Categoría de Análisis				
Objeto de la investigación	Formulación de las preguntas de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías apriorísticas
Práctica de enseñanza	¿Cómo transformar la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de la metodología Lesson Study para el fortalecimiento de competencias laborales del programa de cocina en aprendices del SENA?	Describir la transformación de las prácticas de enseñanza del instructor investigador con la implementación de la metodología Lesson Study para el fortalecimiento de las competencias laborales en el programa de cocina.	Identificar las características de las prácticas de enseñanza en las competencias del programa de cocina impartidas por el instructor investigador.	Acciones de Planeación
			Configurar una propuesta didáctica y pedagógica que, derivada de la práctica reflexiva y su implementación en escenarios de aprendizaje que promuevan la transformación de las prácticas de enseñanza del instructor y el desarrollo de las competencias laborales de cocina en los aprendices.	Acciones de Implementación en Ambientes de Aprendizaje
			Evaluar la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador frente al desarrollo de las competencias laborales de cocina en los aprendices durante el proceso de implementación de la metodología Lesson Study.	Acciones de Evaluación de los Aprendizajes

4.11 Análisis de Datos

Los datos se analizaron utilizando la técnica de **triangulación de datos**, la cual consiste en recolectar datos para luego ser revisados, analizados y comprobados para garantizar los resultados.

Para lo anterior, y parafraseando a Aguila y Barroso (2015), la triangulación de datos se basa en el uso de diferentes fuentes de información y estrategias sobre la recolección de datos que permiten contrastar la información recabada. La triangulación consiste en verificar y comparar la información recogida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos. En

esta investigación el análisis de datos se enmarca bajo la técnica de triangulación de datos; estos datos han sido recabados en instrumentos como: Matriz Lesson Study, fichas de planeación, diario del instructor representada en ciclos de reflexión que incluyen las acciones constitutivas: planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes; además de rúbricas de evaluación de los aprendices, escaleras de retroalimentación, diarios de campo, videos, entre otros elementos.

4.12 Técnicas e instrumentos de recolección

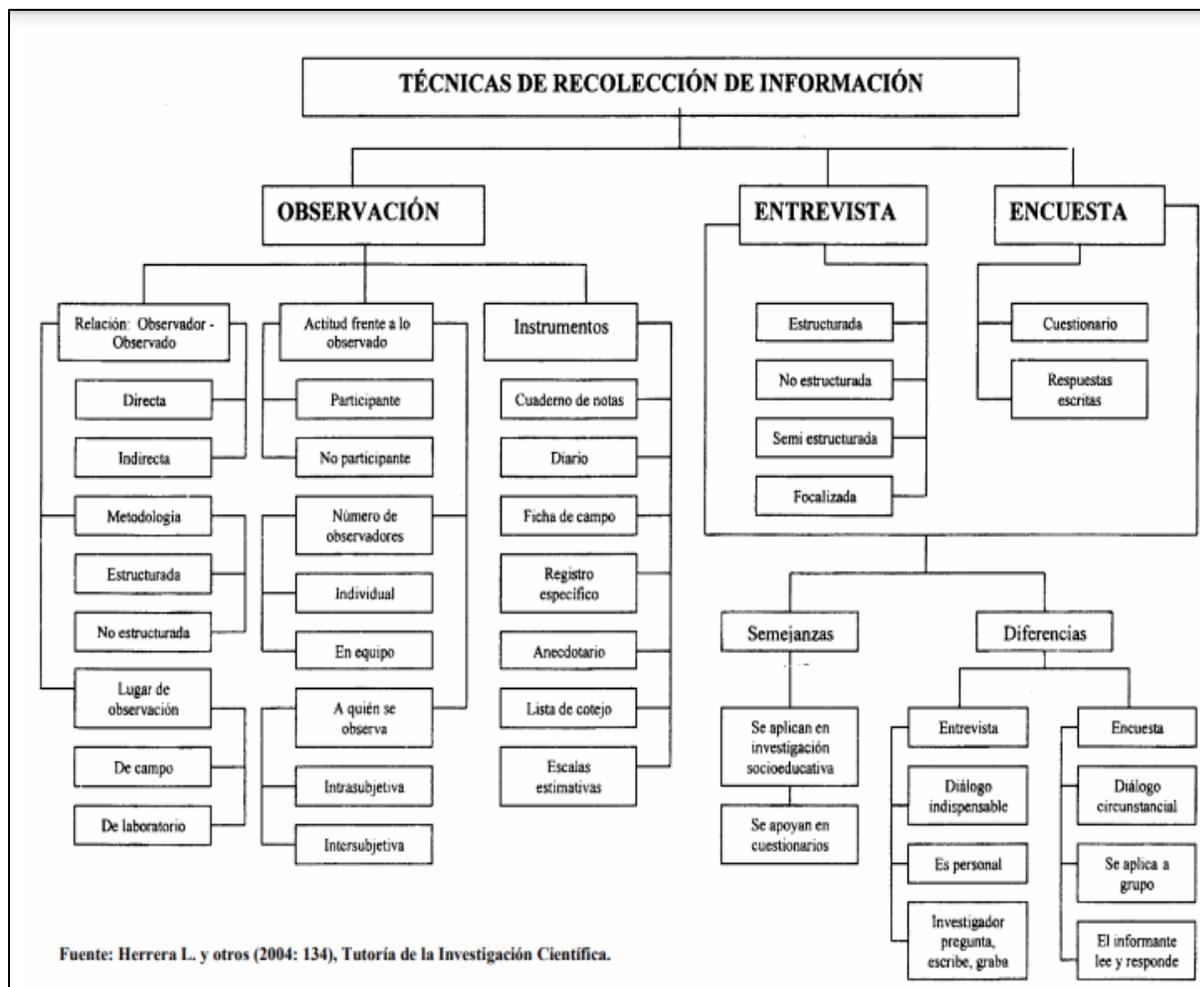
4.12.1 Técnicas de Recolección

Según Abril (2008), las técnicas componen el conjunto de mecanismos, recursos o medios dirigidos a recolectar, analizar, conservar y transmitir los datos del fenómeno o fenómenos estudiados. Así pues, las técnicas son procedimientos o recursos fundamentales de recolección de información, de los que se vale el investigador para aproximarse a los hechos y aprender de ellos. Por otro lado, Rodríguez y Ibarra (2011), definen como técnicas de evaluación: “programas o estrategias que usa el docente evaluador para la recolección sistemática de la información sobre el objeto evaluado. Pueden ser de 3 tipos, la observación, la entrevista o encuesta y el análisis documental y de producciones” (p.72).

En la figura 7, se evidencian las técnicas de recolección de información en una investigación.

Figura 7

Técnicas de recolección de la información



Nota: obtenido de Rodríguez e Ibarra (2011,p.79)

De acuerdo con lo anterior, la presente investigación se apoya bajo las técnicas de: **observación participante, grupo de discusión y trabajo colaborativo entre pares**, las cuales son citadas desde la perspectiva de varios autores para su comprensión y posterior a esto se identificarán la aplicación de ellas en la investigación

- La observación participante. Marshall y Rossman (1989) la definen como "la

descripción sistemática de eventos, artefactos y comportamientos en el escenario de la sociedad elegido para ser estudiado" (p.79). Las observaciones permiten al observador describir las situaciones existentes utilizando los cinco sentidos, suministrando una "fotografía escrita" de la situación que se está estudiando. (Erlandson et al, 1993 citados en Valles, 2005).

Por otra parte, DeWalt & DeWalt (2002), nos dicen que la observación participante es el proceso que permite a los investigadores estudiar, conocer y aprender la actividades y costumbres de los individuos en estudio en su escenario natural, interactuando con ellos y observando sus acciones. Además, provee el contexto para desarrollar directrices de muestreo y guías de entrevistas.

En esta misma línea (Schensul et al (1999), definen la observación participante como "el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador" (p.91).

- **Grupo de discusión:** son grupos de personas con características similares que busca un objetivo en común, en este caso ampliar conocimiento sobre la investigación de las prácticas de enseñanza. Como dice Krueger (1991) delimita los grupos de discusión de otros procesos grupales, en base a una serie de características que los definen: son una técnica de recolección de datos de naturaleza cualitativa en la que participa un número limitado de personas, desconocidas entre sí y con características similares en relación con el tema que se está investigando, con el fin de mantener una discusión guiada en un clima permisivo, no directivo.

Lederman (1990) afirma que "su conceptualización se basa en la asunción terapéutica de que las personas que comparten un problema común estarán más dispuestas a hablar entre otras con el mismo problema" (p.86). El tipo de datos producidos por medio de este procedimiento es portador de informaciones sobre preocupaciones, sentimientos y actitudes de los participantes no limitados por concepciones previas del investigador, como ocurre en los cuestionarios o

entrevistas estructuradas.

- Trabajo colaborativo entre pares: El trabajo colaborativo es un concepto clave en la sociedad del conocimiento tal como lo argumenta Domínguez et al. (2015), es preciso la unión de las fortalezas de las personas que lo integran para hacer frente a los retos del trabajo laboral, la innovación continua y la vida en comunidad. Además, en la actualidad todas las actividades para el desarrollo de investigación son estructuradas teniendo en cuenta problemas complejos que exceden los límites disciplinarios. A continuación, se resaltan las consideraciones introductorias en torno al trabajo colaborativo:

1) A través de la colaboración se identifican, interpretan, argumentan y resuelven problemas del contexto investigativo de forma grupal logrando un mayor alcance del que se consigue de forma individual. permitiendo satisfacer necesidades y contribuyendo al tejido social, al desarrollo socioeconómico y a la sustentabilidad ambiental. (Hernández, 2015).

2) La colaboración es clave para el desarrollo del talento de las personas, ya que quienes cuentan con un mayor desempeño de las competencias se convierten en un ejemplo para los demás y en una fuente de estimulación, motivación y creatividad. Por lo tanto, con ella se promueve la transferencia de conocimientos y habilidades (Loan & Preston, 2002). De esta manera, la colaboración es un factor relevante en la promoción y transmisión de capital humano, científico y técnico (Lee & Bozeman, 2005)

3) La colaboración se hace fundamental en las personas desde la perspectiva de apoyo mutuo y compañía intelectual. (Hernández, 2015).

4) La colaboración es un proceso que se basa en el respeto al conocimiento y habilidades que cada participante del grupo aporta. (Cano, 1996). Esto último favorece la cohesión social (Lanza & Barrios, 2012) y, por tanto, el respeto a las ideas de los demás por medio de la escucha activa y la tolerancia, lo que es importante para la convivencia y la cultura de la paz (Hernández,

2015).

5) la colaboración permite la promoción de la inclusión, se aceptan a cada uno de los integrantes como son, sin tener en cuenta su condición física, sociocultural o cognitiva. estimulando el apoyo de los integrantes para lo que los requieran. (Tobón & Vázquez, 2015)

4.12.2 Técnicas usadas en esta investigación

Observación participante: El instructor investigador aprende sobre el estudio de sus prácticas de enseñanza en su escenario natural, a través de la observación y desde sus diferentes roles como participante de sus actividades y miembro de la comunidad a investigar.

Grupo de discusión: Participación del instructor investigador de asesorías orientadas a la planeación, desarrollo, realimentación y actualización del proyecto. Encuentros virtuales con pares (compañero de maestría) para la elaboración de la planeación y desarrollo de los ciclos de reflexión o matriz Lesson Study.

Trabajo colaborativo entre pares: Con el par (compañero de la maestría) se realiza trabajo de coevaluación de cada una de las matrices Lesson Study presentadas durante esta investigación, el par es el encargado de la elaboración de la escalera de retroalimentación, la cual es una herramienta que sirve para reflexionar cada actividad en las sesiones y realizar ajustes pertinentes si son necesarios.

4.12.3 Instrumentos de Recolección

Son todos aquellos medios que se utilizan en una investigación para recolectar información de los objetos de estudio que se pretenden evaluar. De acuerdo con Rodríguez e Ibarra (2011): los instrumentos de evaluación son las herramientas que tanto los docentes como los estudiantes utilizan para registrar de manera ordenada los datos recolectados través de una técnica de evaluación.

Por otro lado, Sabino (1996), nos dice que cualquier recurso o elemento del que pueda

un investigador valerse para recolectar datos con el fin de extraer la información y acercarse a los fenómenos que este investigando es definido como un instrumento de recolección. De esta forma podemos deducir que en un instrumento se puede sintetizar toda labor previa de una investigación, pues resume los aportes del marco teórico al seleccionar datos que corresponden a los indicadores y, por lo tanto, a las variables o conceptos utilizados.

Teniendo en cuenta las anteriores afirmaciones el instructor investigador comparte los instrumentos utilizados en esta investigación: Matriz Lesson Study, representada en ciclos de reflexión que incluyen las acciones constitutivas: planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes; además de rúbricas de evaluación de los aprendices, escaleras de retroalimentación, diarios de campo, videos, entre otros elementos.

4.12.4 Instrumentos de recolección usados en la investigación

- **Matriz Lesson Study:** Rejilla en la que el instructor investigador, documenta sus acciones constitutivas: planeación, implementación y evaluación de aprendizajes soportados como ciclos de reflexión, como se aprecia en la Figura 8.

Figura 8

Matriz Lesson Study

UNIVERSIDAD DE LA SABANA - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA			
INVESTIGACIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA CICLO DE REFLEXIÓN (N.º 1) LESSON STUDY /			
TÍTULO DEL PROYECTO	Transformación de la práctica de enseñanza a partir de la metodología lesson Study para fortalecer competencias laborales en torno al programa de cocina en aprendices del SENA.		
investigador:	ROBINSON DAMIAN SANABRIA MARIN.		
Asesor/ trabajo colaborativo	Gerson Maturana		
COMPETENCIA GENERAL	Manipular Alimentos de acuerdo con normatividad vigente.		
RPA - Resultados Previstos de Aprendizaje- Dimensión Contenido / Conceptual	El aprendiz comprendera la normatividad de manipulación de alimentos , como soporte para el proceso de contacto con los alimentos desde la siembra hasta el expendio o comercialización de los mismos.		
RPA- Resultados Previstos de Aprendizaje- Dimensión propósito	el aprendiz comprenderá que se debe conocer y Detectar los riesgos de contaminación que afectan la producción de alimentos teniendo en cuenta los tipos de contaminantes (físicos, químicos y biológicos).		
RPA- Resultados Previstos de Aprendizaje- Dimensión Método	el aprendiz comprenderá que la apropiación de la normatividad vigente mejora su proceso de aprendizaje y asegura la calidad de los standares requeridos por el contexto laboral y legal.		
RPA- Resultados Previstos de Aprendizaje- Dimensión Comunicación	El aprendiz comprendera que identificar, aplicar y comunicar de manera efectiva y conforme a procedimientos establecidos le permite su comprensión y desarrollo profesional.		
FASE DE PLANEACION			
ACTIVIDAD	PLANEACIÓN INICIAL		PROPÓSITO
	Describir en detalle la actividad		propósito de cada de las actividades
MOMENTO 1 EXPLORACIÓN	1.	CONTEXTUALIZACION se realiza la presentación del tema, objetivo y RPA, agenda de la sesión de clase y reglas de juego ;	identificar los RPA, y los pasos a seguir para poder lograr su alcance durante las sesiones.
	2	MOTIVACIÓN E IDENTIFICACION DE CONOCIMIENTOS PREVIOS se iniciara esta actividad haciendo preguntas a los aprendices sobre las fotografías observadas, su apreciación y recomendaciones. ademas tendám espacio para contarnos historias similares que hayan encontrado en sus salidas a comer. Al iniciar la clase se le hace entrega a cada aprendiz de una hoja donde tomaran nota de riesgos higienico sanitarios encontrados en las imágenes que van a observar.	Motivar e identificar conocimientos previos en los aprendices
			

Nota: Obtenido de Maturana (2020)

- **Escala de retroalimentación:** Herramienta utilizada por el par académico del investigador una vez se finaliza un ciclo de reflexión como apoyo del proceso de aprendizaje. Los peldaños evidenciados son: a) aclarar, b) valorar, c) expresar inquietudes y d) hacer sugerencias (Wilson, 2018) tal como se aprecia en la figura 9.

Figura 9

Escalera de Retroalimentación entre pares

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA- EXT- GUAJIRA Protocolo para la Evaluación y Aprendizaje Profesional Colaborativo		
Observaciones del par Ciclo _3 preparaciones base Fecha: Noviembre 2020 Par: Leonilde Palomino Buitrago		
ACLARAR (Hacer preguntas)	Paso 1: ACLARAR Hacer preguntas de aclaración para asegurar que entiende de lo expuesto por el grupo investigador. Evite hacer sugerencias o juicios de valor. (4 minutos). <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué quieres decir cuándo dices? • ¿Cuál es el punto central? • ¿Puedes darme un ejemplo? • ¿Qué tiene _____ que ver con _____? • Déjame ver si entiendo: ¿quieres decir _____ o _____? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Graba las clases? Para cuando los aprendices que no se puedan conectar tengan la oportunidad de verlas.
VALORAR (Identificar aspectos positivos - fortalezas)	Paso 2: VALORAR Manifieste lo que le gusta del proyecto expuesto, en términos específicos. No se limite a decir de manera muy somera, "está bien, pero" y tampoco se apresure a expresar sus comentarios negativos. (4 minutos).	<ul style="list-style-type: none"> • Las estrategias y técnicas usadas para mantener conectados a los aprendices que no tienen ingreso a las sesiones sincrónicas. • La practicidad de las demostraciones para que los aprendices puedan desarrollar la competencia.
EXPRESAR PREOCUPACIONES (Expresar inquietudes)	Paso 3: EXPRESAR PREOCUPACIONES Exprese lo que lo desconcierta o preocupa. Evite usar expresiones categóricas: "Lo que está mal es..." "Use términos matizados: "Me pregunto si..." "Me parece que..." Evite criticar a la persona o sus habilidades y enfóquese en la pregunta y/o los objetivos de investigación. (4 minutos).	¿Cómo logran la comprensión de los RPA aquellos aprendices que no puedan conseguir la materia prima por falta de recursos económicos?.
SUGERIR (Proponer soluciones)	Paso 4: SUGERIR Haga sugerencias con respecto a mejoras posibles. Este paso a veces se combina con el paso 3: Las personas expresan sus preocupaciones y luego ofrecen sugerencias para abordarlas. (4 minutos).	<ul style="list-style-type: none"> • Puede realizar videos en vivo por redes sociales donde los aprendices logren observar con mayor claridad las técnicas y procedimientos. • Realizar auto evaluación como valoración y motivación para el aprendiz.

Nota: Adaptado de Wilson (2018)

- **Rúbricas, listas de chequeo:** Herramientas de evaluación utilizadas por el instructor investigador para evaluar el proceso de las prácticas implementadas con sus aprendices.

Figura 10

Lista de Chequeo

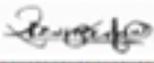
		Servicio Nacional de Aprendizaje "SENA" Regional Guayaquil LISTA DE CHEQUEO			
Fecha de expedición:		Día: 1	Mes: 12	Año: 2020	
INFORMACIÓN GENERAL					
Centro de Formación:	CIEA				
Programa de Formación:	TECNICO EN COCINA	Código:	635503		
Nombre del Proyecto:	Aplicar técnicas de preparación de alimentos optimizando recursos, bajo parámetros de seguridad y calidad alimentaria.	TEMA:	CERDO		
Competencia asociada:	PREPARAR ALIMENTOS DE ACUERDO CON LA SOLICITUD DEL CLIENTE				
Resultado (s) de aprendizaje a evaluar:	REALIZA LA PREPARACIÓN DE LOS PLATOS FRÍOS Y CALIENTES DE LAS PRINCIPALES INSTITUCIONES MUNICIPALES PROPORCIONANDO LAS PREPARACIONES DE ACUERDO A TENDENCIAS MODERNAS Y PRESENTACIÓN, APLICANDO LAS TÉCNICAS DE COCCIÓN Y COLORES.				
CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
Prepare platos calientes y fríos cumpliendo las recetas estándar y sus parámetros de cantidad, tiempos y procedimientos de elaboración. Prepare platos calientes y fríos cumpliendo los parámetros de sabor, textura, aroma y presentación, requeridos en la cocina profesional.					
Tipo de evidencia:	Desempeño <input checked="" type="checkbox"/> Producto <input checked="" type="checkbox"/>				
Nombre del aprendiz:	YOHANS CELEDON TORRES				
No. identificación:	1.118.812.286	cc. <input checked="" type="checkbox"/>	tl. <input type="checkbox"/>	Ficha:	1967470
LISTA DE CHEQUEO					
Item	Variables/Indicadores	Cumple		Observaciones	
		SI	NO		
1	Orden y limpieza	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	se debe limpiar siempre que se termine el trabajo de un día.	
2	Técnica preparación	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
3	Presentación del plato	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
4	Sabor individual	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
5	Armonía de sabores	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
6	descripción del plato	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
7	Orden y limpieza de puesto de trabajo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
8		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
INFORMACIÓN GENERAL					
Valoración:	Aprobado: <input checked="" type="checkbox"/> No Aprobado: <input type="checkbox"/>				
Recomendaciones:					
 Firma del Instructor			 Firma del Aprendiz		

Figura 11.

Rúbrica de evaluación

RÚBRICA PARA EVALUAR				
INDICADOR	4	3	2	1
Contenido	Cubre los elementos propios de una cocina en su totalidad con detalles y ejemplos. El conocimiento del tema es excelente.	Incluye conocimiento básico sobre el tema. El contenido parece ser bueno.	Incluye información esencial sobre el tema, pero tiene 1-2 errores en los hechos.	El contenido es mínimo y tiene varios errores en los hechos.
Originalidad	El video demuestra gran originalidad. Las ideas son creativas e ingeniosas.	El video demuestra cierta originalidad. El trabajo demuestra el uso de nuevas ideas y de perspicacia.	Usa ideas de otras personas (dándoles crédito), pero no hay casi evidencia de ideas originales.	Usa ideas básicas sobre los elementos y procesos sin profundizar la presentación.
Uso del lenguaje	No hay errores gramaticales y el equipo demuestra fluidez del tema y apropiación de la actividad.	Hay algún error gramatical, el equipo demuestra poca fluidez del tema y apropiación de la actividad.	Hay errores gramaticales, denotan la no apropiación del tema para la realización del video.	Hay muchos errores.
Claridad del video	La calidad del video y del enfoque es excelente en todas sus partes, así como el sonido. Se nota el esfuerzo realizado por la presentación	La calidad del video, del enfoque y del sonido es buena en la mayor parte del video. Se nota esfuerzo realizado por la presentación	Presenta algunos fallos que perjudican la calidad: en el enfoque o en el sonido. Pero la calidad es suficiente. Se nota poco esfuerzo por parte de los participantes en la presentación.	El video no presenta calidad suficiente. Y los participantes no demuestran esfuerzo en la calidad y realización de la presentación.

Nota: Elaboración propia a partir de CEDEC (2021)

- **Diario del instructor:** es la agenda o instrumento donde el instructor investigador describe los hechos relevantes de sus prácticas de enseñanza para luego analizarlas y reflexionarlas

Figura 12.

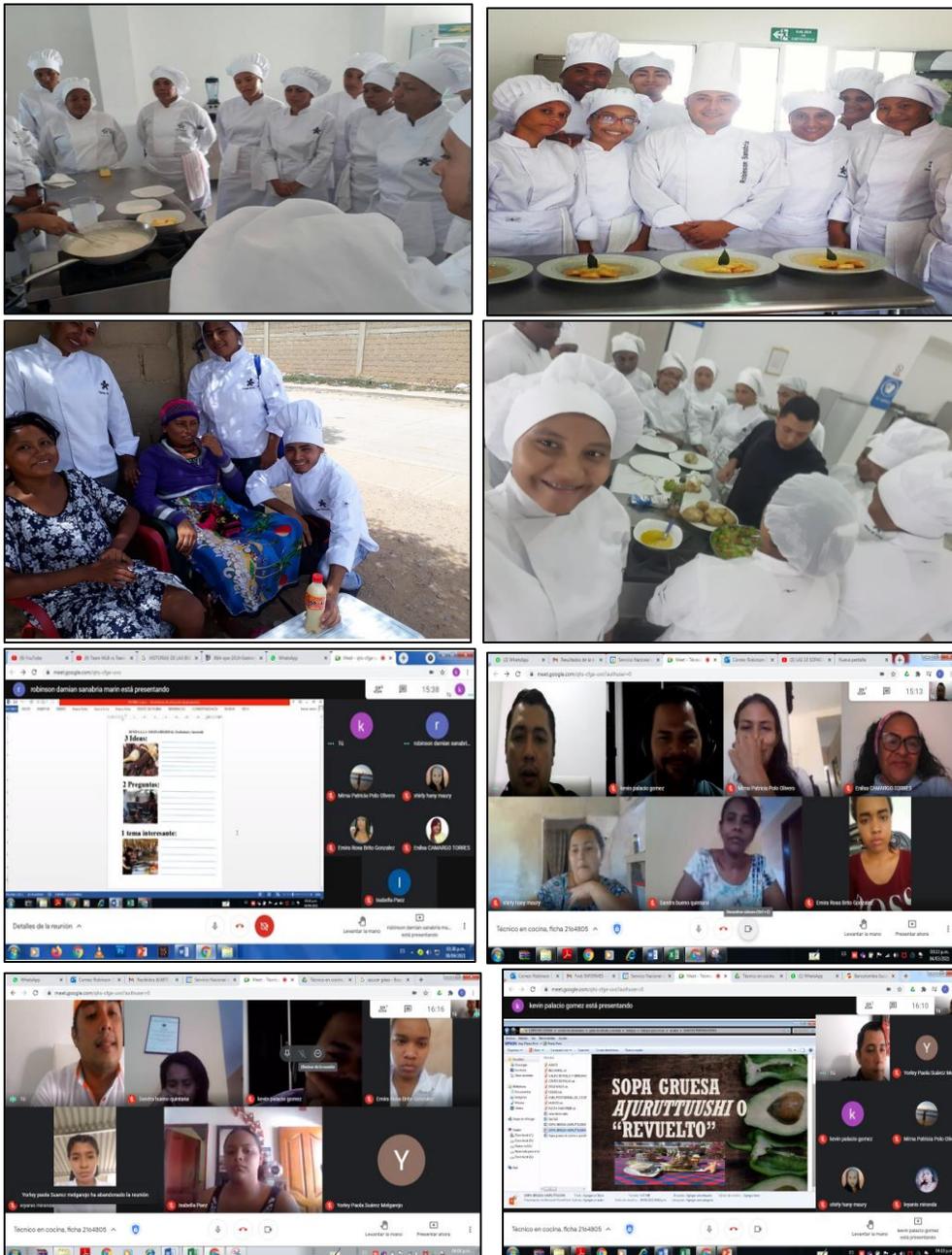
Diario del Instructor

DIARIO DEL INSTRUCTOR											
Nombre	Apellidos	1 SEMANA			2 SEMANA			3 SEMANA			e
		higiene cocina	mapa regiones	organigram a cocina,	cortes: definición y elaboración (fotos)	informe utensilios y equipos de cocina	video receta estándar de un producto	portafolio de recetas: preparaciones base	portafolio de recetas: salsa base y plat derivados	elaboración de receta. 1 base y 1 salsa	
BRIGITH MARENA	BOLIVAR ROBLES	no asistio	no asistio	no asistio	no asistio	no asistio	no asistio	no asistio	no asistio	no asistio	
MAILEIDY DEL CARMEN	MANJARREZ GUERRA	no asistio	no asistio	no asistio	no asistio	no asistio	no asistio	no asistio	no asistio	no asistio	
YOHANIS	CELEDON TORRES	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	
CLAUDIA MARIA	GONZALEZ DIAZ	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	
KIARA IBETH	CHIMA DELUQUE	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	
STEFFANY PAOLA	MENDOZA MIRANDA	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	
DANIELA ADRIANA	LAGUNA DELUQUE	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	
ISETH ELENA	CAUSIL GARCIA	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	
SIANA ISABEL	BERDUGO ORTEGA	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	
LIDIA	RAMIREZ ALMAZO	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	
ELIBETH DEL CARMEN	PINTO COBO	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	
YENCY LISBETH	MOVIL ROMERO	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	
DAISY LUZ	ORTEGA BUELVAS	faltan fotos	ok	falta	faltan fotos	ok	falta	faltan fotos	ok	falta	

- **Videos y fotografías:** Durante la investigación el instructor investigador toma registros de la implementación y evaluación de los aprendices como evidencia de su quehacer en el ambiente de aprendizaje.

Figura 13.

Registro fotográfico – clases

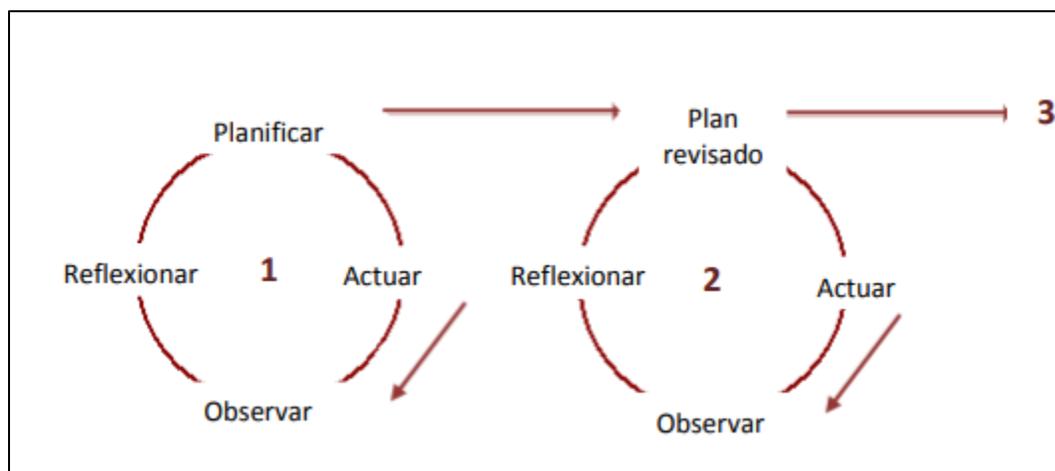


5. Ciclos de Reflexión

En este apartado el instructor investigador describe los aspectos esenciales en el desarrollo de los ciclos de reflexión, siendo estos el centro de la metodología adoptada Lesson Study y del diseño de investigación ya declarado, generando las transformaciones que se presenten alrededor de la investigación sobre la propia práctica de enseñanza. Para mayor comprensión sobre este apartado el investigador considera oportuno traer a colación el proceso y definición desde el punto de vista de algunos autores:

El proceso de la investigación-acción fue ideado primero por Lewin (1948) y luego desarrollado por Kolb (1984), Carr y Kemmis (1988) y otros autores. En síntesis, la Investigación-acción comprende diferentes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar, generando una espiral de ciclos de investigación que sirven de base para el mejoramiento de la práctica.

En este sentido, diferentes investigadores en la acción lo han descrito de forma diferente: Lewin (1948), lo menciona como ciclos de acción reflexiva; Elliott (1993), en forma de diagrama de flujo y Kemmis et al. (1988) como espirales de acción. Para lograr el potencial total de mejora y cambio, un ciclo de investigación-acción no es suficiente. La implementación satisfactoria de un plan de acción puede llevar cierto tiempo sí requiere algunos cambios en la conducta de los participantes. El tiempo necesario para que se origine el cambio dependerá de la frecuencia de las transacciones del profesorado con el alumnado, o de la reflexionar – observar, reflexionar - observar - actuar. Lo anterior lo define la figura 14, sobre el modelo de espiral de ciclo propuesto por Lewin.

Figura 14.*Espiral ciclos de investigación-Acción*

Nota: Obtenido de Murillo y Hernández (2011,p.56)

Lewin (1948) concibió la Investigación-acción como un conjunto de ciclos de acción basados en la reflexión. Cada uno de ellos compuesto por una serie de pasos: planificación, acción y evaluación de la acción. Parte d una idea general la cual se somete a un proceso de planeación, reconocimiento limitaciones y posibilidades, se ejecuta el mismo y se evalúan los resultados, para luego planificar la siguiente acción.

Kemmis y McTaggart (1988), inspirados y sustentados en lo propuesto por Lewin (1948), estos autores llevan esta apuesta al plano de la enseñanza, organizando el proceso sobre dos ejes: el estratégico y el organizativo, los cuales se encuentran en permanente interacción en procura de resolver las problemáticas identificadas en el contexto escolar. Así, el proceso está integrado por cuatro fases o momentos interrelacionadas: planificación, acción, observación y reflexión, con los cuales se establece una espiral de autorreflexión de conocimiento y acción a partir de una mirada retrospectiva y luego una prospectiva.

Elliott (1993), partiendo del modelo de Lewin, hizo un replanteamiento a partir de un modelo que integra las siguientes fases: 1) Identificación de una idea general. 2) Exploración o

planteamiento de las hipótesis de acción y 3) Construcción del plan de acción.

En concordancia con lo expuesto anteriormente, el instructor investigador a lo largo de esta investigación desarrolla siete ciclos de reflexión donde evidencia la transformación de su práctica de enseñanza, basado en el proceso expuesto por Lewin (1948): planificación, acción y evaluación de la acción. Cada uno de los ciclos expuestos representa dichas transformaciones a través de sus acciones constitutivas (planeación, intervención y evaluación de los aprendizajes) en su rol docente. En cada uno de ellos se encontrará su descripción, la competencia, desempeños para alcanzar o resultados previstos de aprendizaje: de contenido, propósito, método y comunicación; cambios introducidos en las acciones constitutivas de la PE concebidas, aspectos a identificar como débiles a mejorar o fortalecer, evolución de ciclo frente a la PE y frente a los desempeños y proyecciones para los siguientes ciclos y por último, algunas evidencias fotográficas elaboradas por los aprendices a lo largo de los ciclo.

Los CR se presentan de acuerdo al desarrollo cronológico de creación y para su identificación el autor quiso asemejarlos al ciclo de un alimento donde se evidencia su proceso desde la siembra al expendio o comercialización, como se muestra en la figura 15, donde se observa que cada uno de los ciclos está representado por un proceso de los alimentos: siembra, cosecha, recolección, conservación, transformación y expendio a manera de ciclo o espirar donde se puede evidenciar la evolución desde el punto de partida a medida que se va alejando.

Estos ciclos hacen analogía con el proceso de transformación de las prácticas de enseñanza del instructor investigador y al mismo tiempo adopta una cualidad que desea visibilizar en el transcurso del ciclo para darle relevancia al cambio que está presentando en sus acciones y en sus labores diarias.

Figura 15.*Ciclo de un alimento**Nota: Adaptación propia*

Ciclo de Reflexión preliminar: este ciclo cero, él lo ha denominado preliminar ya que es la primera apuesta del instructor investigador, el cual desarrolló durante el seminario de investigación I de la maestría. En este pudo identificar y entender el problema a solucionar durante el desarrollo de la presente investigación.

Ciclo de Reflexión 1. Es llamado la siembra: esparcimiento de semillas en la tierra previamente preparada para ello; en este ciclo el instructor investigador demuestra el inicio del proceso de transformación de las prácticas de enseñanza, por eso adopta la autorreflexión como cualidad del pensamiento que desea visibilizar, ya que cree pertinente reflexionar sobre sus propias acciones que hasta el inicio desarrollaba y que frente a sus conocimientos durante la formación y asesorías debe sustituir para iniciar la evidencia del cambio en sus prácticas.

Ciclo de Reflexión 2. La cosecha: conjunto de frutos que se recogen después de la

siembra; el instructor-investigador hace la analogía asumiendo la adaptabilidad al cambio como eje central de este ciclo; en el desarrollo de este ciclo, se manifiesta la necesidad y la preocupación de las malas prácticas que venía desarrollando y evidencia la toma de decisiones y acciones que debe seguir para el cambio de dichas prácticas.

Ciclo de Reflexión 3: La Recolección (acción de recoger los frutos de la cosecha cuando ya están maduros). En la planeación de este ciclo el investigador considera que sus acciones constitutivas están siendo más sencillas y mejor comprendidas por él y sus aprendices, por eso adopto la cualidad de la autoconfianza, pues cree en sí mismo y siente que los frutos de sus nuevas acciones y conocimientos se están evidenciando en cada una de las acciones constitutivas y categorías que van emergiendo.

Ciclo de Reflexión 4. Conservación (método de cuidar los alimentos con el fin de alargar su vida útil). Durante este ciclo el investigador demuestra que la apropiación de la metodología y las ganas de cambiar sus prácticas le están demostrando que su labor docente es más enriquecedora, por lo que se muestra comprometido con el proceso de transformación de sus prácticas de enseñanza. La analogía con la cualidad adoptada para este ciclo es compromiso.

Ciclo de Reflexión 5. Transformación: cambiar de forma los alimentos con el fin de mejorar su presentación y sabor, el instructor investigador adoptó este mismo valor de transformación, pues en este ciclo considera que el nivel alcanzado en sus acciones constitutivas le permite buscar cambios en pro de seguir descubriendo nuevas categorías. El instructor invita a un compañero para que juntos planeen, implementen y evalúen el ciclo de reflexión; seguro que la estrategia utilizada, se verá reflejada en la motivación y comprensión de sus aprendices siendo un buen logro para sus prácticas de enseñanza.

Ciclo de Reflexión 6. Expendio: hace referencia a la comercialización del alimento ya listo para ser consumido; en este ciclo el investigador considera que su manera de trabajar como

docente ha cambiado significativamente y que se encuentra listo para continuar transformando sus prácticas de enseñanza, de esta forma le titula *docente reflexivo*, haciendo énfasis a la asimilación de la reflexión en su rol y en cada una de las acciones constitutivas que ejecuta y ha transformado.

5.1 Ciclo de reflexión preliminar

Este ciclo de reflexión es considerado cero, ya que es la primera apuesta del instructor investigador desde el seminario de investigación I, demostrando su entendimiento y la comprensión del problema a investigar a lo largo de la maestría, para esta ocasión a partir de las orientaciones dadas por el docente Gerson Maturana el investigador debe hacer apropiación metodológica de las Lesson Study desde su práctica de enseñanza como objeto de estudio. A partir de lo anterior, se hace el primer acercamiento al proyecto de investigación; en ese sentido, en el primer informe da respuestas a los siguientes interrogantes:

¿Quién soy? Soy instructor del área de cocina en el SENA

¿Cuál es mi formación de base? Profesional en Culinaria y Gastronomía,

¿Cuál ha sido mi trayectoria profesional y los hitos más relevantes de mi práctica? Desde el 2009 he laborado como instructor en el SENA

¿Qué es ser profesor para mí? Es la persona encargada de transferir conocimientos, de enseñar por medio de estrategias y experiencias temas específicos de su profesión

¿Cómo se desarrolla mi práctica de enseñanza? En tres momentos; inicio, desarrollo y cierre.

¿Qué enseño? Cocina,

¿Cómo enseño? Sesiones teórico-prácticas

¿Para qué enseño? Para que los estudiantes aprendan esta disciplina

¿Qué evaluó? Conocimiento, desempeño y producto

¿Qué aspecto o problema me gustaría trabajar en mi investigación?Cuál es la mejor forma de dictar clases de cocina.

¿Por qué? Porque deseo que los aprendices comprendan todos los conocimientos y respondan todas sus necesidades al ingresar al programa de formación

¿Qué me inquieta sobre el trabajo de investigación a desarrollar? Si podré lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje de cocina en mi regional cambie.

De lo anterior el instructor pudo determinar que el objetivo era la reflexión de su rol como persona y docente, considera que nunca había hecho un alto en el camino para meditar sobre las acciones que venía realizando y el “para qué” y “por qué” las hacía de esta forma, fue el momento en el que reflexionó el recorrido pedagógico que llevaba desde sus inicios como instructor hasta el inicio de esta investigación, también pudo analizar su desempeño y evidenciar la necesidad de transformar sus prácticas de enseñanza, de esta forma deduce que esta actividad estaba motivando el autoconocimiento de su quehacer pedagógico, además del reconocimiento y análisis de su desempeño hasta la fecha, sirviendo como fundamento para la presente investigación.

Por otra parte, en un segundo taller de avance el instructor inicia la apropiación de la Lesson Study, para lo cual el docente del seminario proporciona ítems específicos que debe contener el proceso.

A manera de informe, el investigador teniendo en cuenta las lecciones suministradas elabora el plan para el desarrollo de la metodología, el cual se puede evidenciar en la figura 16

Figura 16.

Plan para el desarrollo de la metodología

PLAN PARA EL DESARROLLO LESSON STUDY	
FOCO:	El estudiante desarrolla habilidades para identificar las buenas prácticas de manufactura en manipulación de alimentos con pensamiento crítico
OBJETIVOS	<input type="checkbox"/> Identificar la normatividad vigente de manipulación de alimentos <input type="checkbox"/> Caracterizar los procedimientos establecidos en la empresa de buenas prácticas de manufactura. <input type="checkbox"/> Documentar la relación encontrada entre los procedimientos que se realizan en las empresas y la normatividad vigente.
DESARROLLO	
PRESENTACIÓN	se realiza la presentación del tema, objetivo y metas, agenda a desarrollar y reglas de juego;
CONOCIMIENTOS PREVIOS	a través de imágenes pegadas por todo el ambiente de aprendizaje con anterioridad de establecimientos gastronómicos invitamos a los aprendices que observen que situaciones de BPM críticas identifiquen.
MOTIVACIÓN (apropiación de conocimientos)	se iniciará esta actividad haciendo preguntas a los aprendices sobre las fotografías observadas, su apreciación y recomendación según la normatividad.
EJECUCIÓN	Explicación del tema: por medio de diapositiva, se observará la normatividad vigente (res. 2074 de 2013) y la aplicación que se debe dar en los establecimientos donde se manipulen alimentos.
DEMOSTRACIÓN	Demostración en el taller de cocina. • Alistar los materiales, equipos o insumos requeridos para el proceso de BPM en el taller de cocina. • Realizar demostración de la normatividad en la preparación de una receta explicando el proceso de limpieza que debe hacer cada manipulador en su lugar de trabajo.
EVALUACIÓN	el grupo en general elaborará un video donde evidencien las BPM que debe tener un vendedor de arepa de huevo en el Distrito de Riohacha.
RETROALIMENTACIÓN	en esta oportunidad se hace un repaso con los aprendices identificando lo que aprendieron durante la sesión.

5.1.1 Trabajo Colaborativo

A este escrito abierto se le realizó retroalimentación con código de colores con la estrategia de semáforo, donde se resaltaban con comentarios las fortalezas y debilidades presentes; la encargada de hacer este análisis fue la compañera de maestría Leonilde Palomino, (quien para esta investigación será llamada par colaborativo) instructora SENA, bajo la

orientación del docente Gerson Maturana en el Seminario de Investigación I, primer semestre del año 2020.

5.1.2 Aspectos a identificar

Durante este ciclo el instructor investigador pudo identificar la importancia de la autorreflexión en su rol docente y sus prácticas de enseñanza, además de la necesidad del desarrollo de acciones constitutivas organizadas con disciplina y dedicación.

5.2 Ciclo de Reflexión 1: La siembra

Figura 17.

Siembra



Nota: Elaboración propia

La siembra corresponde al esparcimiento de semillas en la tierra previamente preparada para ello.

Este primer ciclo de reflexión representa los inicios de la investigación de las prácticas de enseñanza del instructor evidenciada en su necesidad de transformarlas y estar a la vanguardia de las nuevas tendencias pedagógicas, además representa el inicio de la implementación de la metodología Lesson Study en las prácticas de enseñanza del instructor investigador; considera

que la reflexión de sus prácticas y experiencias hasta el momento, el espacio, la rigurosidad, concentración y organización son las cualidades que debe adoptar para lograr el objetivo de puesta en práctica de la metodología por lo que quiere hacer visible la autorreflexión, la cual de acuerdo a Habermas (1988) “está determinada por un interés cognitivo emancipatorio” (p.172), como primer concepto estructurante de la transformación de sus prácticas de enseñanza. En este momento ya tiene como base asesorías en los seminarios de investigación de la maestría. Partiendo de esto, debe reflexionar sobre sus propias acciones, experiencias y procesos que lleva hasta el momento para que le sirvan como punto de partida a su nuevo estándar de acciones constitutivas admitidas.

5.2.1 Competencia

Manipulación de Alimentos

5.2.2 Desempeños para alcanzar

- El aprendiz comprenderá la normatividad de manipulación de alimentos como soporte para el proceso de contacto con éstos desde la siembra hasta el expendio o comercialización de estos.
- El aprendiz comprenderá que se debe conocer y detectar los riesgos de contaminación que afectan la producción de alimentos, teniendo en cuenta los tipos de contaminantes (físicos, químicos y biológicos).
- El aprendiz comprenderá que la apropiación de la normatividad vigente mejora su proceso de aprendizaje y asegura la calidad de los estándares requeridos por el contexto laboral y legal.
- El aprendiz comprenderá que identificar, aplicar y comunicar de manera efectiva y conforme a procedimientos establecidos le permite su comprensión y desarrollo profesional.

5.2.3 Descripción del ciclo y cambios introducidos en las acciones constitutivas de la PE concebidas

Se desarrolló con 23 aprendices con edades comprendidas entre los 16 y 62 años del programa Técnico en Cocina de la jornada de la tarde, en el segundo semestre del 2020. Cada ciclo se documentó en la matriz Lesson Study presentada anteriormente. En este proceso se evidenciará los principales hallazgos de las acciones constitutivas, de la siguiente forma:

- **Acciones de Planeación:** El instructor investigador, partiendo de la comprensión de los seminarios de investigación de la maestría en Pedagogía, los procedimientos de la formación profesional integral del SENA (macro y meso currículo), el programa de formación, proyecto formativo y guías diseñadas para la competencia; organiza y planea ocho sesiones de clase a través de siete actividades en las cuales pretende lograr los resultados previstos de aprendizaje; en esta acción se destaca la organización de la actividad para indagar en los estudiantes los conocimientos previos, ya que el investigador no tenía en cuenta esta fase como inicio de sus clases.

- **Acciones de intervención:** Para el desarrollo de este ciclo el investigador cuenta con sesiones de seis horas, por lo que las actividades usadas fueron diseñadas estratégicamente para evitar distracciones en los aprendices.

- Reconocimientos previos y motivación a través de imágenes sobre el tema.
- Rutina de pensamiento 3, 2, 1 a partir de la lectura y presentación del instructor de la normativa.
- Elaboración de una cartilla de buenas prácticas de manufactura, teniendo en cuenta la información recolectada.
- El investigador presenta un video sobre enfermedades transmitidas por alimentos, de ahí los aprendices en grupos de 3 realizarán una tabla donde las clasifiquen, definan y relacionen

alimentos, síntomas comunes y medidas preventivas.

- Estudio de caso. El instructor presentará dos casos donde se evidencia la mala manipulación de los alimentos, los aprendices deben dar respuesta a los interrogantes expuestos.
- El grupo completo creará un escenario de una venta de fritos costeños, harán un video explicando cómo aplicar las BPM, teniendo en cuenta la normatividad vigente. Deben presentar el video al instructor. Posterior a esto en binas realizarán una visita a una venta semiestacionaria, donde presenten el video, la normatividad en BPM, e inviten apropiarse de ella.

- **Acciones de evaluación de los aprendizajes:** Se destaca en esta acción la evaluación continua, cada actividad ha sido observada e intervenida por el instructor; por otra parte el ciclo se finaliza con retroalimentación en mesa redonda del tema visto, trayendo a memoria la contextualización de los resultados de aprendizaje propuestos para verificación de su alcance. Por otro lado, se destaca la autoevaluación como reconocimiento y muestra de confianza al desempeño de cada uno de los aprendices.

5.2.4 Trabajo colaborativo

Para el primer ciclo y de acuerdo con la matriz Lesson Study utilizada, se realizó escalera de retroalimentación, la cual define Wilson (2018), como una herramienta efectiva y sencilla con la cual a través de cuatro pasos: aclarar, valorar, expresar inquietudes y hacer sugerencias, se logra realizar retroalimentación, en el marco de una cultura de valoración para la comprensión (p.65).

De acuerdo con lo anterior, en el segundo semestre del año 2020, mi par colaborativo instructora SENA y compañera de maestría, Leonilde Palomino, diligenció dicha escalera, donde: solicito aclaraciones, valoro acciones, expreso inquietudes e hizo sugerencias sobre el desarrollo del ciclo; criterios que fueron tenidos en cuenta para próximos ciclos. A continuación, en la figura 18, se citan los aportes realizados por el par colaborador en la escalera de

retroalimentación.

Figura 18

Observaciones del par – ciclo 1

Observaciones del par Ciclo_1_____ Fecha: Septiembre 2020 Par: Leonilde Palomino Buitrago	
ACLARAR (Hacer preguntas)	<ul style="list-style-type: none"> • Para la actividad de apropiación 1 envías lectura previa a la clase del tema, dicha actividad es en la misma sesión de conocimientos previos, lo cual puede modificar el pensamiento de los aprendices para la realización de la actividad diseñada para tal fin.
VALORAR (Identificar aspectos positivos - fortalezas)	<ul style="list-style-type: none"> • El uso de fotografías e historias reales para la identificación de conocimientos previos. • Planeación de actividades en el contexto real y social • Uso de documentos y videos bibliográficos. • Uso de rutinas de pensamiento • Incluye la autoevaluación como valoración del esfuerzo de los aprendices. • Uso de las necesidades del contexto de ambiente de aprendizaje para darles soluciones con los resultados de las actividades propuestas.
EXPRESAR PREOCUPACIONES (Expresar inquietudes)	<p>Me parece que en la mayoría de las actividades de apropiación usa como medio la exposición por parte del docente.</p>
SUGERIR (Proponer soluciones)	<p>Sugiero que en la actividad 3 puede dar temas específicos a cada grupo de aprendices teniendo en cuenta que la finalidad es el resultado en los talleres de formación.</p>

5.2.5 Evolución de ciclo frente a la PE y frente a los desempeños

En este ciclo el investigador identifico que la planeación bien elaborada arrojó buenos resultados en el logro de los objetivos propuestos; la comunicación con los estudiantes mejoro y por ende la comprensión en ellos fue notoria frente al desarrollo de las actividades, se implementó el desarrollo de actividades de conocimientos previos, rutinas de pensamiento, la evaluación continua y la retroalimentación.

5.2.6 Evidencias

Figura 19

Conocimientos previos

Identificación de conocimientos previos



1. No hay higiene _____
2. Agentes contaminantes (cigarrillo) _____
3. No hay cadena de frío _____



1. Estornudar encima de la materia prima _____
2. No tiene uniforme _____
3. Si tiene alguna enfermedad respiratoria no puede estar manipulando _____



1. Materia prima junto con recipientes no permitido _____
2. No se ve higiénica el área de la cocina _____
3. El área de producción no es el adecuado en espacio _____



1. No tienen tapabocas _____
2. No tienen redecillas _____
3. Hablando encima de la materia prima _____

Nota: Elaboración propia

Figura 20.

Rutina de pensamiento 3, 2, 1

RUTINA DE PENSAMIENTO 3,2,1



3 IDEAS



2 PREGUNTAS



1 conclusión referente al contexto social de su comunidad

3 IDEAS

- Las BPM son el conjunto de normas que tienen por objeto asegurar que los alimentos que se procesan y se ofrecen al consumidor sean inocuos o sanos.
- Las BPM plantean la forma correcta como se deben realizar las diferentes actividades que se encuentran relacionadas con el procesamiento o manipulación de los alimentos.
- El manipulador de alimentos deberá contar con un buen estado de salud.

2 PREGUNTAS

- ¿Por qué en la actualidad observamos establecimientos de alimentos funcionando que no cumplen con las BPM?
- ¿el uso de uniformes de los manipuladores de alimentos pueden variar de acuerdo la región donde se encuentren?

1 CONCLUSION

- Al conocer la resolución 2674 de 2013, y hacer un stop en la realidad de mi ciudad donde conozco los mercados tradicionales y muchos establecimientos que no cumplen con lo establecido por la ley. No encuentro explicación como no se presentan intoxicaciones o ETAS con facilidad.

Figura 21.

Actividad de buenas prácticas de higiene

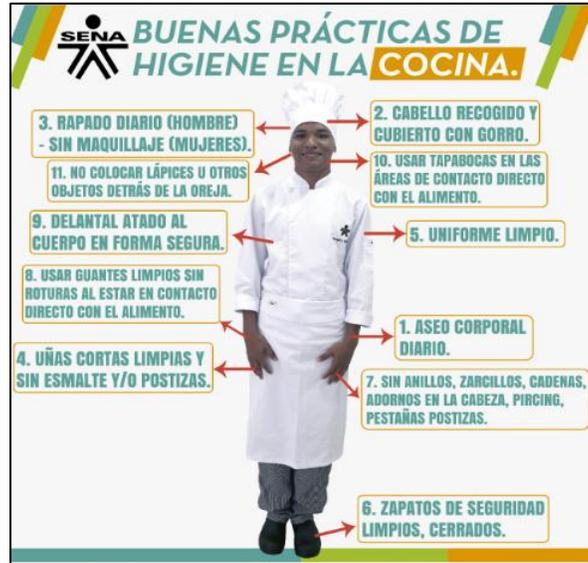


Figura 22.

Actividad video recreación venta de fritos Guajiros, aplicando buenas prácticas de manufactura



5.2.7 Proyecciones para el siguiente ciclo

Como resultado del ciclo, el instructor precisa la importancia de tener en cuenta el contexto social para evocar los conocimientos previos y desarrollar la implementación de las actividades; por otro lado, resalta el trabajo en equipo de los aprendices y el enfoque del hacer, en cada actividad que motiva y se convierte más práctica para la población objetivo (aprendices entre 16-62 años).

5.2 Ciclo de Reflexión 2: la cosecha

Figura 23.

La cosecha



La cosecha corresponde al conjunto de frutos que se recogen después de la siembra

En este ciclo de reflexión el instructor investigador asume los retos que le implican las buenas prácticas pedagógicas, y partiendo de los por menores presentes en el primer ciclo continua con su afán de aprender; por eso quiso llamarlo **adaptabilidad al cambio**, como ejemplo de la transformación que está ocurriendo en el “ser” de su rol docente. En este sentido Prada (2013), expresa su sentir alrededor de los cambios y las constantes transformaciones en el

mundo, siendo esto un comportamiento constante, permanente y dinámico, en donde lo único que permanece es el cambio mismo (p.49).

Este proceso se realizó bajo las orientaciones en las asesorías del Docente Gerson Maturana.

5.2.1 Competencia

Controlar el manejo de las materias primas en la producción de alimentos de acuerdo con los procedimientos establecidos

5.2.2 Desempeños para alcanzar

- El aprendiz describirá criterios de calidad de la materia prima de acuerdo con ficha técnica, estándares de compra y según normatividad vigente.
- El aprendiz clasificará las materias primas de acuerdo con características organolépticas, físicas-químicas y grupos de inventario.
- El aprendiz comprenderá que el control de las materias primas, teniendo en cuenta criterios de calidad, ficha técnica y características organolépticas, mejora su cosmovisión como cocinero garantizando la seguridad alimentaria en el contexto productivo.
- Comprenderá que desempeñarse de manera efectiva y conforme a procedimientos establecidos, contribuye a su proceso de cualificación y desarrollo profesional y la consolidación de sus conocimientos y habilidades desarrollados.

5.2.3 Descripción del ciclo y cambios introducidos en las acciones constitutivas de la PE concebidas

Se desarrolló con 23 aprendices con edades comprendidas entre los 16 y 62 años del programa Técnico en Cocina de la jornada de la tarde en el segundo semestre del 2020 y documentado en la matriz Lesson Study presentada anteriormente. En este proceso se presentará los principales hallazgos de las acciones constitutivas, de la siguiente forma:

- **Acciones de planeación:** El instructor investigador, continúa teniendo en cuenta el macro y meso currículo de la institución para su organización, además debió planear acciones virtuales ya que por época de pandemia se restringe la formación presencial. En este ciclo se implementa el uso de tecnologías y herramientas interactivas que le permitan evaluar la permanencia y comprensión de los objetivos propuestos; un reto más grande aún para una competencia que él consideraba netamente del hacer y la práctica.

- **Acciones de intervención:** Para el desarrollo de este ciclo, el investigador cuenta con ocho sesiones de 6 horas, por lo que las actividades usadas fueron diseñadas estratégicamente para el logro de los objetivos propuestos desde la virtualidad.

- Conocimientos previos y motivación a través de mobbyt.com herramienta on line que permite elaborar cuestionarios educativos, inicio de rutina de pensamiento “antes pensaba, ahora pienso” (se terminó al final del ciclo)

- Presentación del tema por parte del instructor, comparte link de documentos y biblioteca virtual del SENA afín de que los aprendices complementen, con esto deben realizar la actividad que consiste en describir las características organolépticas de productos que tengan en sus alacenas. En grupos, elaboraron un mapa mental con productos tradicionales del mercado de la ciudad, donde describan origen, empaques, unidad, valor de venta, sabor, aporte nutricional.

- Reconocimiento de materias primas de las regiones del país. A partir de lo expuesto por el instructor los aprendices adoptan y describen las principales materias primas de las regiones de Colombia, identificando sus principales características organolépticas, a través del formato suministrado de ficha técnica.

- **Acciones de evaluación de los aprendizajes:** Para esta acción es de aclarar que durante el desarrollo de todas las actividades el instructor investigador realizó evaluación continua, también implemento la coevaluación en cada una de las presentaciones de las actividades por

parte de los aprendices en el último encuentro sincrónico, trae a consideración los RPA propuestos al inicio del ciclo y se permite realizar una retroalimentación de lo expuesto durante el tema planteado, aclarando dudas e inquietudes que se presentaron; por otro lado, se culminó la rutina de pensamiento presentado al inicio (antes pensaba, ahora pienso). Como último punto se presenta el formato de auto evaluación donde cada aprendiz debe darse un puntaje de acuerdo con el nivel de apropiación de las actividades que desarrollo.

5.2.4 Trabajo colaborativo

Para el segundo ciclo y de acuerdo con la matriz Lesson Study, en el segundo ciclo se realizó escalera de retroalimentación. De acuerdo a lo argumentado por Wilson (2018) y aplicado a la presente investigación, en el segundo semestre del año 2020, mi par colaborativo instructora SENA y compañera de maestría, Leonilde Palomino, diligenció dicha escalera, donde solicitó aclaraciones, valoró acciones, expresó inquietudes e hizo sugerencias sobre el desarrollo del ciclo; criterios que fueron tenidos en cuenta para los próximos. A continuación, se citan los aportes realizados por el par colaborador en la escalera de retroalimentación.

Figura 24.

Observaciones del par – ciclo 2

Observaciones del par Ciclo <u>2</u> Fecha: Septiembre 2020 Par: Leonilde Palomino Buitrago	
ACLARAR (Hacer preguntas)	<ul style="list-style-type: none"> La rutina de pensamiento antes pensaba-ahora pienso, es parte de los conocimientos previos?
VALORAR (Identificar aspectos positivos - fortalezas)	<ul style="list-style-type: none"> Uso de herramientas virtuales Aplicación de rutinas de pensamiento Desarrollo de actividades teniendo en cuenta el contexto del hogar y social. Utiliza la reflexión en los aprendices
EXPRESAR PREOCUPACIONES (Expresar Inquietudes)	El tiempo para el desarrollo de las actividades Poco uso de estrategias para el trabajo colaborativo notando que en la cocina este es fundamental. Se Observa evaluación solo al final del ciclo en la retroalimentación y autoevaluación.
SUGERIR (Proponer soluciones)	Que en la planeación haga observable la evaluación continua en cada una de las actividades.

5.2.5 Aspectos a identificar como débiles a mejorar o fortalecer

La formación virtual para este ciclo, debido a las directrices por pandemia han dejado ver la disminución de asistencia y comprensión por parte de los aprendices, a pesar que el instructor planeó las actividades sincrónicas, dedicadas a explicaciones para dejar las actividades del hacer como asincrónico; no obstante las dificultades tecnológicas y económicas de los estudiantes es notoria, sin embargo el instructor por medio de un grupo de WhatsApp y de Facebook, ha logrado la conexión de ellos.

5.2.6 Evolución de ciclo frente a la PE y frente a los desempeños

Teniendo en cuenta las debilidades mencionadas anteriormente, el instructor investigador decidió implementar acciones tomadas del contexto social para la mejora de la comprensión de los temas y apropiación de los resultados; por esta razón, dedica la planeación a buscar estrategias en las que desde su hogar y su cocina los aprendices puedan aprender. Implementó uso de tecnologías y herramientas interactivas, además de acciones tomadas del contexto social para la mejora de la comprensión de los temas y apropiación de los resultados. En la evaluación implemento la autoevaluación.

5.2.7 Evidencias

Figura 25.

Cuestionario creado



Figura 26*Uso de herramientas interactivas***Figura 27***Actividad - ponencia usando herramientas interactivas*

Región Caribe

Esta ubicada al norte de Colombia en el extremo superior de América del Sur. Limita al norte con el mar Caribe, al sur con la Región Andina, al Oriente con Venezuela y con el mar Caribe y al Occidente también con el mar Caribe..

La Región Caribe está conformada por los siguientes Dptos.: Guajira, Cesar, Magdalena, Atlántico, Bolívar, Sucre y Córdoba.

También es importante la ganadería, ésta se desarrolla en las llanuras de los departamentos de Córdoba, Magdalena, Bolívar, Sucre, Atlántico y Cesar, En la Guajira predomina la cría de abras.

Gracias a su privilegiada ubicación, la Región Caribeña, está abundantemente dotada de pescados y mariscos

Figura 28.

Rutina de pensamiento

Antes pensaba, ahora pienso- puente

¿Cuál es la responsabilidad del cocinero en el manejo de los alimentos para su preparación?

El conocimiento de las responsabilidades del cocinero, eran muy básicas en cuanto a la manipulación de alimentos y las BPM.

Ahora se que la responsabilidad que recae sobre nosotros es de un 100%, debido que en nuestras manos se encuentra la vida del comensal, ya que por una mala manipulación y preparación de los alimentos podemos causarle todo tipo de enfermedades que podrían causarle hasta la muerte.

¿Cuál es la relación entre la ficha técnica de producto y el estándar de calidad?

De hecho no tenía conocimiento alguno toda esta parte técnica que tenía la gastronomía.

Ahora se que van de la mano debido a que sin esto, no podemos entregar un alimento inocuo y de excelente calidad.

¿Cómo se relacionan los peligros de contaminación físicos, químicos y biológicos que afectan la producción de alimentos?

Antes pensaba que no tenían relación alguna, debido a que no tenía los conocimientos de los agentes contaminantes, que podrían tener la producción de alimentos productos

Ahora se que todos ellos están relacionados en la producción de alimentos, por los diferentes vectores que puedan tener, por ello estar capacitados en las BPM para aminorar los riesgos alimentarios

<http://rutinasdepensamiento.weebly.com/3-2-1-puente.html> Salesianos Santander

Nota: Elaboración propia

Figura 29.

Autoevaluación

AUTOEVALUACIÓN Y EVALUACIÓN DEL CICLO

Asígnese una valoración numérica teniendo en cuenta su desempeño en la sesión, la participación y el desarrollo de las actividades propuestas.

	NIVEL INICIAL (2.0 – 3.0)	NIVEL INTERMEDIO (3.1 – 3.4)	NIVEL AVANZADO (3.5 – 4.0)	NIVEL EXPERTO (4.1 – 4.5)	NIVEL MAESTRÍA (4.6 – 5.0)
Controlar el manejo de las materias primas en la producción de alimentos de acuerdo con los procedimientos establecidos					4.6
Justifique su valoración					
De forma breve exprese su opinión sobre la sesión.					
Suba este documento al espacio establecido en la plataforma Territorio. Grábelo en un archivo Word con su primer apellido, su nombre.					

5.2.8 Proyecciones para el siguiente ciclo

- Es muy importante considerar el uso de herramientas tecnológicas, teniendo en cuenta que muchos aprendices solo cuentan con su móvil, por ende se les dificulta estar en la clase y conectarse con las actividades propuestas por otro dispositivo.
- Se puede considerar el desarrollo de las actividades en grupos para facilitar la apropiación de los conocimientos mediante el trabajo en grupo; teniendo en cuenta que el trabajo diario en un establecimiento de cocina debe ser en brigadas o grupos, se sugiere propiciar más este trabajo en equipo y manejarles a los aprendices la importancia de la unión para estas labores profesionales.
- Se recomienda realizar un ejemplo con un producto básico, conocido por todos para aclarar conceptos confusos.
- Propiciar el contexto social y de su hogar para el desarrollo de las actividades asincrónicas y dar mayor espacio para la entrega de actividades en la plataforma.

5.3 Ciclo de Reflexión 3: La Recolección

Figura 30.

La recolección



La recolección corresponde a la acción de recoger los frutos de la cosecha cuando ya están maduros.

En este ciclo de reflexión el instructor investigador demuestra que el trabajo que ha venido realizando está dando frutos y que sus planeaciones le han permitido reflexionar y avanzar en la transformación de su práctica de enseñanza, por esta razón quiso denominarlo “autoconfianza”: en el libro “Confianza en uno mismo” Emerson (2009), considera que la confianza en sí mismo permite forjar una vida mejor, invitando además a escuchar la voz interior que habita en el fondo de los seres humanos, inclusive cuando ésta desafía a lo que espera la sociedad (p. 33).

Por tanto, el instructor evidencia que su rol de docente ya no es el mismo de hace unos meses atrás.

5.3.1 Competencia

Preparar alimentos de acuerdo con la orden de producción y procedimiento técnico.

(Preparaciones bases de la cocina caliente)

5.3.2 Desempeños para alcanzar

- El aprendiz desarrolla comprensión del concepto, técnicas y normatividad vigente para la elaboración de preparaciones bases en la cocina caliente.
- Comprende que la técnica, procedimientos y normativa para la elaboración de preparaciones bases en la cocina caliente. Están orientados a garantizar productos inocuos y de calidad.
- El aprendiz comprenderá que el desarrollo de habilidades técnicas desde la apropiación de la normatividad vigente mejora su proceso de aprendizaje y asegura la calidad de los estándares requeridos por el contexto laboral.
- Comprenderá que desempeñarse de manera efectiva y conforme a procedimientos

establecidos, contribuye a su proceso de cualificación y desarrollo profesional y la consolidación de sus conocimientos y habilidades desarrollados.

5.3.3 Descripción del ciclo y cambios introducidos en las acciones constitutivas de la PE concebidas

Se desarrolló con 23 aprendices con edades comprendidas entre los 16 y 62 años del programa Técnico en Cocina de la jornada de la tarde y en el segundo semestre del 2020; el desarrollo de este ciclo fue virtual, documentado en la matriz Lesson Study presentada anteriormente. En este proceso se presentará los principales hallazgos de las acciones constitutivas de la siguiente forma:

- **Acciones de planeación:** Para este ciclo el instructor investigador planea su ciclo teniendo en cuenta las observaciones pasadas, por lo que decide incluir actividades que el aprendiz pueda desarrollar desde su contexto social y hogar, por lo tanto, tiene en cuenta guías de aprendizaje que puedan enviarse por el grupo de WhatsApp y a tres de estos aprendices les hace llegar la guía en medio físico para su desarrollo.

- **Acciones de intervención:** Para el desarrollo de este ciclo, el investigador cuenta con ocho sesiones de seis horas, por lo que las actividades usadas fueron diseñadas estratégicamente para el logro de los objetivos propuestos desde la virtualidad.

Conocimientos previos: a través de la receta de una salsa tradicional como es el hogao, el instructor realiza preguntas a los aprendices. El instructor les comparte un libro guía de gastronomía donde ellos pueden investigar. Partiendo de ello hace su presentación sobre el tema y lo más relevante (preparaciones bases de la cocina caliente) y les envía un taller investigativo para resolverlo de forma asincrónica, seguido de esto realizan la rutina de pensamiento 3, 2, 1: tres ideas, dos preguntas y una técnica que le haya gustado.

Clase demostrativa: el instructor elaboró una receta de las preparaciones bases de la

cocina caliente de manera asincrónica, luego elabora una guía donde explica el paso a paso con fotografías y técnicas utilizadas explicando todo el proceso para luego ser enviadas a los aprendices por la plataforma y grupo de wathsaap. Ellos deberían recopilar y enviar a manera de informe con fotografías su proceso realizado. Es de aclarar que el inciso tres se realizaron de forma repetitiva con las 10 preparaciones bases más representativas.

Acciones de evaluación de los aprendizajes: Durante todo el proceso se realizó evaluación continua por parte del instructor investigador, es de anotar que una vez presentados los informes por cada aprendiz, se realiza una evaluación a manera de crítica donde sus compañeros, por medio de la observación de las fotografías, sugieren o felicitan los productos mostrados. En la última sesión de forma sincrónica se realiza retroalimentación de todo lo visto durante el ciclo y se aclararon dudas e inquietudes presentadas.

Se finaliza el ciclo con la solución a la rutina de pensamiento “antes pensaba, ahora pienso”, donde se dio libertad al estudiante que expusiera tres ideas que tenía antes del ciclo sobre el tema y tres ideas o nuevos conceptos que aprendió durante el ciclo.

5.3.4 Trabajo colaborativo

Para el tercer ciclo y de acuerdo con la matriz Lesson Study se realizó escalera de retroalimentación. Teniendo en cuenta lo argumentado por Wilson (2018), en el segundo semestre del año 2020, mi par colaborativo instructora SENA y compañera de maestría, Leonilde Palomino, diligenció dicha escalera, donde solicito aclaraciones, valoro acciones, expreso inquietudes e hizo sugerencias sobre el desarrollo del ciclo, criterios que fueron tenidos en cuenta para los próximos. A continuación, se citan los aportes realizados por el par colaborador en la escalera de retroalimentación.

Figura 31

Observaciones del par – ciclo 3

Ciclo_3 preparaciones base Fecha: Noviembre 2020 Par: Leonilde Palomino Buitrago	
ACLARAR (Hacer preguntas)	<ul style="list-style-type: none"> ¿Graba las clases? Para cuando los aprendices que no se puedan conectar tengan la oportunidad de verlas.
VALORAR (Identificar aspectos positivos - fortalezas)	<ul style="list-style-type: none"> Las estrategias y técnicas usadas para mantener conectados a los aprendices que no tienen ingreso a las sesiones sincrónicas. La practicidad de las demostraciones para que los aprendices puedan desarrollar la competencia.
EXPRESAR PREOCUPACIONES (Expresar inquietudes)	¿Cómo logran la comprensión de los RPA aquellos aprendices que no puedan conseguir la materia prima por falta de recursos económicos?
SUGERIR (Proponer soluciones)	<ul style="list-style-type: none"> Puede realizar videos en vivo por redes sociales donde los aprendices logren observar con mayor claridad las técnicas y procedimientos. Realizar auto evaluación como valoración y motivación para el aprendiz.

5.3.5 Aspectos a identificar como débiles a mejorar o fortalecer

Teniendo en cuenta el tipo de formación y la capacidad de los aprendices para conectarse, se evidencia la falta de compromiso en los aprendices para las entregas en la fecha indicada, a pesar de las recomendaciones del instructor que dediquen el tiempo de formación para el desarrollo de las guías.

5.3.6 Evolución de ciclo frente a la PE y frente a los desempeños

Se ha evidenciado mejora en la comprensión de las enseñanzas en los aprendices, debido a que las actividades dirigidas al hacer (desempeño práctico) desarrollan la confianza y la motivación en ellos, el instructor investigador se muestra entusiasmado con sus planeaciones y ganas de seguir aprendiendo, además se manifiesta motivado al desarrollo de sus guías diarias.

El Investigador implemento planeación metódica en busca de estrategias que motivaron al aprendiz a asistir a sus sesiones virtuales interesándose por la visibilización del pensamiento

en cada uno de ellos. Además de la coevaluación como estrategia para desarrollar confianza y la motivación en ellos, el instructor investigador se muestra entusiasmado con sus planeaciones y ganas de seguir aprendiendo, además se manifiesta motivado al desarrollo de sus guías diarias.

5.3.7 Evidencias

Figura 32.

Planeación metódica

El instructor hará entrega de la guía de aprendizaje elaborada, teniendo en cuenta la **planeación metódica** que ha diseñado para el desarrollo del tema, donde se explica paso a paso la presentación de las actividades y sesiones. Les informará que en la plataforma encuentran el libro Guía profesional de Cocina del maestro Jaime Álzate y la disponibilidad de la biblioteca virtual del SENA como apoyo; Se inicia presentando el tema: preparaciones bases, para lo cual el instructor realizará una exposición, finalizando con la elaboración de un diagrama de árbol donde explicará las preparaciones bases con sus componentes y diferencias, resolviendo dudas e inquietudes que vayan surgiendo en los aprendices; se continúa con la actividad, en este punto los aprendices harán uso de la biblioteca y plataforma para investigar las recetas, técnicas de preparación, conservación e historia de las preparaciones bases, además de las salsas tradicionales de la región, todos sus apuntes deben ser registrados en un diagrama de árbol o mapa conceptual incluyendo las salsas bases y sus derivadas, para subir a la plataforma; el instructor abre un espacio para aclarar dudas e inquietudes que hayan surgido del tema por lo que invitara a los aprendices que desarrollemos la rutina de pensamiento 3-2-1, que deberán subir a la plataforma o enviar al chat de w; para retroalimentarla una vez la envíen.

Figura 33.

Cuestionario sobre el tema antes pensaba, ahora pienso

	ANTES PENSABA	AHORA PIENSO
	Que en un restaurante toda persona podía trabajar, pues todos podemos y sabemos cocinar.	Que es fundamental estudiar cocina, para aprender técnicas, normatividad y buena elaboración de procesos.
	Que en un restaurante tenían que hacer la comida todos los días desde la mañana, para que estuviera lista al servicio	La elaboración de las preparaciones bases y el desarrollo desarrollo de las preparaciones son el éxito para que salga un producto rápido y no se tengan pérdidas de comida
	Que lo único importante era aprender a hacer recetas, para ser un buen cocinero.	Que para ser un buen cocinero debo aprender técnicas, normatividad de manipulación y por último hacer recetas.

Figura 34.

Aprendiz elaborando

**5.3.8 Proyecciones para el siguiente ciclo**

- Como actividad práctica y analógica, se considera que, para una próxima ocasión, el instructor puede brindar a los aprendices en forma de debate casos de la vida real en otros aspectos, con el fin que ellos identifiquen las bases de esos trabajos, para que de esta forma lograr casi que de inmediato la apropiación del concepto.
- Como mejora para los siguientes procesos, se considera la importancia de la grabación de la demostración de la preparación y subirla a una red social, donde sea muy fácil que el aprendiz que no puede conectarse vea la repetición del paso a paso.
- Continuar con el uso de la autoevaluación ya que le permite al aprendiz reflexionar de su quehacer como estudiante y retarse a superarse todos los días.

5.4 Ciclo de Reflexión 4: Conservación

Figura 35.

Conservación



La conservación es el método de cuidar los alimentos con el fin de alargar su vida útil. Para el desarrollo de este ciclo el instructor investigador se muestra confiado y organizado con la labor que ha venido haciendo como docente, tiene la claridad que el avance en la transformación de sus prácticas de enseñanza se está dando, en este sentido considera que le está quedando más tiempo libre para dedicar a otras actividades. Por esto lo ha denominado “compromiso”, dicha palabra la usa como analogía con el título “conservación y su significado” él cree que su compromiso está en transformar sus PE y alargar esta acción durante su vida como instructor.

5.4.1 Competencia

Preparar alimentos de acuerdo con la orden de producción y procedimiento técnico.
(Elaboración y manipulación de las materias primas aves).

5.4.2 Desempeños para alcanzar

- El aprendiz desarrolla comprensión del concepto, técnicas y normatividad vigente para la elaboración y manipulación de las materias primas (aves).
- Comprende que la técnica, procedimientos y normativa para la elaboración de preparaciones y manipulación de las materias primas (aves) están orientados a garantizar

productos inocuos y de calidad.

- El aprendiz comprenderá que el desarrollo de habilidades técnicas desde la apropiación, la elaboración de preparaciones y manipulación de las materias primas (aves) mejora su proceso de aprendizaje y asegura la calidad de los estándares requeridos por el contexto laboral y normativo.

- Comprenderá que desempeñarse de manera efectiva y conforme a procedimientos establecidos, contribuye a su proceso de cualificación y desarrollo profesional y la consolidación de sus conocimientos y habilidades técnicas adquiridas.

5.4.3 Descripción del ciclo y cambios introducidos en las acciones constitutivas de la PE concebidas

Se desarrolló con 23 aprendices con edades comprendidas entre los 16 y 62 años del programa Técnico en Cocina de la jornada de la tarde en el segundo semestre del 2020. Cada ciclo se documentó en la matriz Lesson Study presentada anteriormente. En este proceso se presentará los principales hallazgos de las acciones constitutivas, de la siguiente forma:

- Acciones de planeación: Durante esta acción el instructor investigador muestra más confianza al momento de planear, en este ciclo de reflexión trabajó ocho sesiones de seis horas, las estrategias adoptadas estuvieron encaminadas al desarrollo de los procesos, teniendo en cuenta el contexto social y del hogar de los aprendices, además tuvo en cuenta las proyecciones recomendadas en los ciclos pasados; el uso de herramientas tecnológicas, redes sociales, rutinas de pensamiento y trabajo autónomo están en el desenlace de estas clases.

- Acciones de Intervención: Las actividades usadas fueron diseñadas estratégicamente para el logro de los objetivos propuestos desde la modalidad virtual.

Conocimientos previos: el instructor presentó un video de preparaciones con aves, una vez terminado muestra la rutina de pensamiento 3, 2, 1, donde el aprendiz debe expresar tres

ideas, dos preguntas y una metáfora de acuerdo con el tema.

El instructor realizó una ponencia sobre la historia, origen, uso, procedimientos y técnicas de conservación y cocción para aves; una vez terminado los aprendices en grupos de tres personas deben investigar preparaciones y procedimientos sobre el tema en el país.

Clase demostrativa: el instructor elaboró una receta de las preparaciones bases de la cocina caliente de manera sincrónica, los aprendices tienen la oportunidad de ver el proceso en vivo y resolver las dudas e inquietudes; la sesión será grabada y compartida para aquellos que no puedan asistir o los que deseen repetirlo; sin embargo el instructor luego elabora una guía donde explica el paso a paso con fotografías y técnicas utilizadas, explicando todo el proceso para luego ser enviadas a los aprendices por la plataforma y grupo de WhatsApp. Ellos enviaron a manera de informe con fotografías su proceso realizado, otros hicieron video similar al del instructor, logrando una comunicación efectiva entre instructor-aprendiz-instructor. Es de aclarar que el inciso tres se realizó de forma repetitiva con seis preparaciones más representativas.

- Acciones de evaluación de los aprendizajes: Como en todos los ciclos la evaluación continua se realiza en cada actividad y sesión presentada; por otro lado el instructor decidió dar libertad a los aprendices y a manera de evaluación les permitió que elaboraran una preparación a base de pollo incluyendo las técnicas y métodos aprendidos durante el ciclo; después se continuo con la retroalimentación sincrónica del ciclo donde se citaron los RPA propuestos al principio y su alcance, además se aclararon algunas dudas pendientes; se finaliza con un examen con ayuda de la herramienta kahoot donde se pudo evidenciar el alcance de los objetivos propuestos.

5.4.4 Trabajo colaborativo

Para el cuarto ciclo y de acuerdo con la matriz Lesson Study, se realizó la escalera de retroalimentación. Tomando como base lo expuesto por Wilson (2006), en el primer semestre del año 2021, mi par colaborativo instructora SENA y compañera de maestría, Leonilde Palomino, diligenció dicha escalera, donde: solicitó aclaraciones, valoró acciones, expresó inquietudes e hizo sugerencias sobre el desarrollo del ciclo, criterios que fueron tenidos en cuenta para los próximos ciclos. A continuación, se citan los aportes realizados por el par colaborador en la escalera de retroalimentación.

Figura 36.

Observaciones del par – ciclo 4

Observaciones del par Ciclo _3 preparaciones base Fecha: Noviembre 2020 Par: Leonilde Palomino Buitrago	
ACLARAR (Hacer preguntas)	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo pretende identificar los conocimientos previos partiendo de la presentación de un video sobre el tema?
VALORAR (Identificar aspectos positivos - fortalezas)	<ul style="list-style-type: none"> Las estrategias y actividades planeadas con practicidad para que los aprendices comprendan mejor y desarrollen sus competencias. El uso de la evaluación continua durante el ciclo.
EXPRESAR PREOCUPACIONES (Expresar Inquietudes)	Que los aprendices no cuenten en los hogares con utensilios o equipos necesarios para la elaboración de los productos.
SUGERIR (Proponer soluciones)	<ul style="list-style-type: none"> Incluir la coevaluación como actividad de retroalimentación donde los aprendices presenten sus productos a los demás compañeros.

5.4.5 Aspectos a identificar como débiles a mejorar o fortalecer

El instructor considera la importancia que los aprendices puedan investigar sobre el tema a tratar antes de llegar al primer encuentro (puede ser por medio de lecturas o consultas en el libro de gastronomía compartido en la plataforma), esto con el fin de despertar el interés en ellos de las participaciones activas en las clases.

El instructor debe buscar mayor motivación para que los aprendices busquen la forma de conectarse a los encuentros sincrónicos y entreguen los resultados en los tiempos precisados en la plataforma.

5.4.6 Evolución de ciclo frente a la PE y frente a los desempeños

En este ciclo el investigador implementó en el desarrollo de las estrategias y actividades el contexto social del aprendiz; logrando una comunicación efectiva entre las dos partes: instructor y aprendices. El instructor nota el avance significativo en su práctica de enseñanza y la comprensión de los conocimientos en los aprendices a través de retroalimentación sincrónica, el uso de la plataforma institucional ya es más seguido y la respuesta en la entrega de evidencias a pesar que aún es tardía, denota que todos están cumpliendo con sus compromisos académicos.

5.4.7 Evidencias

Figura 37.

Instructor dictando clase en vivo



Figura 38.

Aprendiz desde su casa

**5.4.8 Proyecciones para el siguiente ciclo**

- Seguir utilizando la estrategia de la libertad del aprendiz de crear preparaciones demostrando que puede hacer los conceptos aprendidos sin ayuda de un formato de procedimiento en recetas.
- Involucrar la tradición e identidad culinaria del departamento en cada clase, con
- La aplicación de evaluaciones usando herramientas interactivas donde los aprendices compitan, les motiva e implica más investigación y trabajo autónomo.
- Desarrollar actividades de preparación donde los aprendices sean quienes presenten preparaciones para ser recopiladas por sus compañeros, que no sea el instructor quien lo haga siempre.

5.5 Ciclo de Reflexión 5: Transformación

Figura 39.

Transformación



La transformación en el presente contexto hace referencia a cambiar de forma los alimentos con el fin de mejorar su presentación y sabor.

Para el desarrollo de este ciclo el instructor investigador considera que las prácticas de enseñanza adoptadas han cambiado su quehacer diario, ha podido evidenciar tranquilidad y practicidad en el proceso de formación que imparte.

Con miras a experimentar otro tipo de estrategias y con ayuda de la virtualidad el instructor investigador, invita a una compañera instructora experta en panadería y repostería para conformar un equipo e impartir el desarrollo de este ciclo entre los dos; por eso quiso llamarlo “transformación”, pues siente que será una experiencia muy buena para su proceso de enseñanza que está viviendo con éxito en el desarrollo de esta maestría, como lo describe Mannuci (2016), cuando manifiesta que la transformación posibilita nuevas y mejores adaptaciones a las exigencias del contexto. Además, sostiene que dicha transformación se encamina en cambiar la manera en que vivimos, más en que la imagen de lo que somos. Su fórmula es “propósito + compromiso = transformación. (p.56).

5.5.1 Competencia

Preparar alimentos de acuerdo con la orden de producción y procedimiento técnico.
(Realizar preparaciones de base de repostería y panadería de comedor según técnicas, orden de producción y normatividad sanitaria.).

5.5.2 Desempeños para alcanzar

- El aprendiz identificará concepto, técnicas habilidades y normatividad vigente para la preparación y manipulación de bases de repostería y panadería según orden de producción
- El aprendiz elaborará preparaciones bases de repostería y panadería aplicando la técnica y procedimientos establecidos para la preparación y manipulación de bases de repostería y panadería según orden de producción garantizando productos inocuos y de calidad.
- El aprendiz entenderá que el desarrollo de habilidades técnicas desde la apropiación de la normatividad vigente mejora su proceso de aprendizaje y asegura la calidad de los estándares requeridos por el contexto laboral.
- El aprendiz comprenderá que desempeñarse de manera efectiva y conforme a procedimientos establecidos, contribuye a su proceso de cualificación y desarrollo profesional y la consolidación de sus conocimientos y habilidades desarrollados.

5.5.3 Descripción del ciclo y cambios introducidos en las acciones constitutivas de la PE concebidas

Se desarrolló con 12 aprendices con edades comprendidas entre los 16 y 62 años del programa Técnico en Cocina de la jornada de la tarde, en el primer semestre del 2021. Cada ciclo se documentó en la matriz Lesson Study presentada anteriormente. En este proceso se presentará los principales hallazgos de las acciones constitutivas, de la siguiente forma:

Acciones de planeación: Durante esta acción el instructor investigador al momento de planear invita a la compañera Martha Mora, instructora SENA, regional Norte de Santander

(agente externo) profesional en panadería y repostería, para que forme parte de la formación en la competencia, permitiendo elaborar la planeación colaborativa del ciclo sugerida para su implementación, en este ciclo de reflexión trabajaron 15 sesiones de seis horas, las estrategias adoptadas estuvieron encaminadas al desarrollo de los procesos teniendo en cuenta la modalidad virtual de la formación el contexto social y del hogar de los aprendices, además tuvo en cuenta las proyecciones recomendadas en los ciclos pasados, el uso de herramientas tecnológicas, redes sociales, rutinas de pensamiento y trabajo autónomo están en el desenlace de estas clases.

Acciones de Intervención:

Conocimientos previos: a través de la rutina de pensamiento: “pienso, me interesa, investigo”: el instructor desea conocer pensamientos, intereses y necesidades de los aprendices sobre el tema. Hace entrega de la rutina, soportándola con una imagen que les permita imaginar sobre la repostería y panadería. Las actividades usadas fueron diseñadas estratégicamente para el logro de los objetivos propuestos desde la modalidad virtual por el equipo de instructores. El instructor presentará dos videos sobre la historia de la panadería y la repostería en grupos de dos aprendices, los invita a hacer una línea de tiempo de los acontecimientos más importantes expuestos en los videos.

Teniendo en cuenta las clases virtuales, el instructor invita a la compañera Martha Mora, instructora SENA, regional Norte de Santander (agente externo) profesional en panadería y repostería, para que forme parte de la formación en la competencia. Para esto lograron elaborar la planeación colaborativa del ciclo haciendo uso de técnicas didácticas sugeridas para su implementación.

Adicional a lo anterior, organizan una conferencia por la plataforma Google Meet, donde exponen los principios básicos y preparaciones fundamentales de la repostería y panadería, seguidamente en grupos de tres aprendices realizarán un mapa conceptual, donde resalten las

preparaciones bases de panadería y repostería, preparaciones derivadas y reconocidas

Con ayuda de videos demostrativos, los instructores realizan la demostración de las preparaciones de panadería y repostería durante cada sesión, citando los hitos más importantes de cada receta y los comparte en el grupo de WhatsApp o redes sociales, para que el aprendiz pueda replicarlas en su hogar. La institución con anterioridad hace llegar al domicilio de cada aprendiz el kit de materia prima para la realización de la receta. Al finalizar la jornada, el aprendiz debe realizar un collage con las evidencias del paso a paso para soporte diario, evaluación e insumo para el informe final.

- Acciones de evaluación de los aprendizajes: El aprendiz al final de la competencia debe realizar una preparación de repostería o panadería de su autoría, teniendo en cuenta las técnicas, conocimientos y saberes obtenidos; debe presentar un documento de las recetas estándar de cada una de las preparaciones, acompañada de las fotografías de los collages donde se evidencie su trabajo paso a paso.

El aprendiz con ayuda de formato presentado por el instructor autoanaliza su proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta su actitud frente al proceso.

5.5.4 Trabajo colaborativo

Para el quinto ciclo y de acuerdo con la matriz Lesson Study, se realizó escalera de retroalimentación. Teniendo presente lo expuesto por Wilson (2006), en el primer semestre del año 2021 mi par colaborativo instructora SENA y compañera de maestría, Leonilde Palomino, diligenció dicha escalera, donde: solicito aclaraciones, valoró acciones, expresó inquietudes e hizo sugerencias sobre el desarrollo del ciclo; criterios que fueron tenidos en cuenta para los próximos. A continuación, se citan los aportes realizados por el par colaborador en la escalera de retroalimentación.

Figura 40.*Observaciones del par – ciclo 5*

Observaciones del par Ciclo _5 preparaciones base Fecha: 15 marzo 2021 Par: Leonilde Palomino Buitrago	
ACLARAR (Hacer preguntas)	El trabajo colaborativo incluye participación de los 2 instructores al tiempo o cada uno dicta un tema diferente? Como desarrollaran las preparaciones los aprendices que no cuentan con horno en sus casas.
VALORAR (Identificar aspectos positivos - fortalezas)	<ul style="list-style-type: none"> Las estrategias utilizada de invitar a un experto en la competencia para que participe del ciclo de formación El uso de técnicas didácticas diferentes para la apropiación de conocimientos.
EXPRESAR PREOCUPACIONES (Expresar Inquietudes)	Que no explican las técnicas a usar a los aprendices, lo cual les puede implicar mala interpretación durante el desarrollo de ellas. El desarrollo de las habilidades técnicas no es muy observables por los docentes en las evidencias que suben los aprendices.
SUGERIR (Proponer soluciones)	<ul style="list-style-type: none"> Sería bueno que pudiesen organizar talleres presenciales para verificar la apropiación de técnicas por los aprendices.

5.5.5 Aspectos a identificar como débiles a mejorar o fortalecer

El instructor considera la importancia que los aprendices puedan investigar sobre el tema a tratar antes de llegar al primer encuentro (puede ser por medio de lecturas o consultas en el libro de gastronomía compartido en la plataforma), esto con el fin de despertar el interés en ellos de las participaciones activas en las clases.

El instructor debe buscar mayor motivación para que los aprendices busquen la forma de conectarse a los encuentros sincrónicos y entreguen los resultados en los tiempos precisados en la plataforma.

5.5.6 Evolución de ciclo frente a la PE y frente a los desempeños

En este ciclo el investigador implementó en el desarrollo de las estrategias y actividades teniendo en cuenta la planeación colaborativa con ayuda de un agente externo; logrando el uso de estrategias didácticas nuevas. El instructor nota el avance significativo en sus prácticas de enseñanza y la comprensión de los conocimientos en los aprendices a través de las evidencias presentadas y el autoanálisis elaborado por cada uno de ellos, el uso de la plataforma institucional es más seguido y la respuesta en la entrega de evidencias a pesar de que aún es tardía, denota que los asistentes están cumpliendo con sus compromisos académicos a pesar de la deserción durante el año 2021.

5.5.7 Evidencias

Figura 41.

Planeación colaborativa con agente

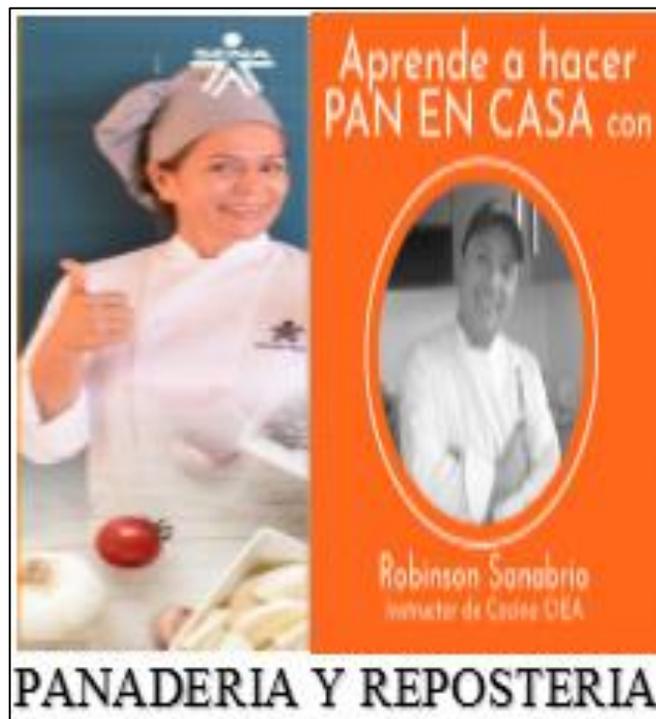


Figura 42.

Aprendices demostrando sus preparaciones

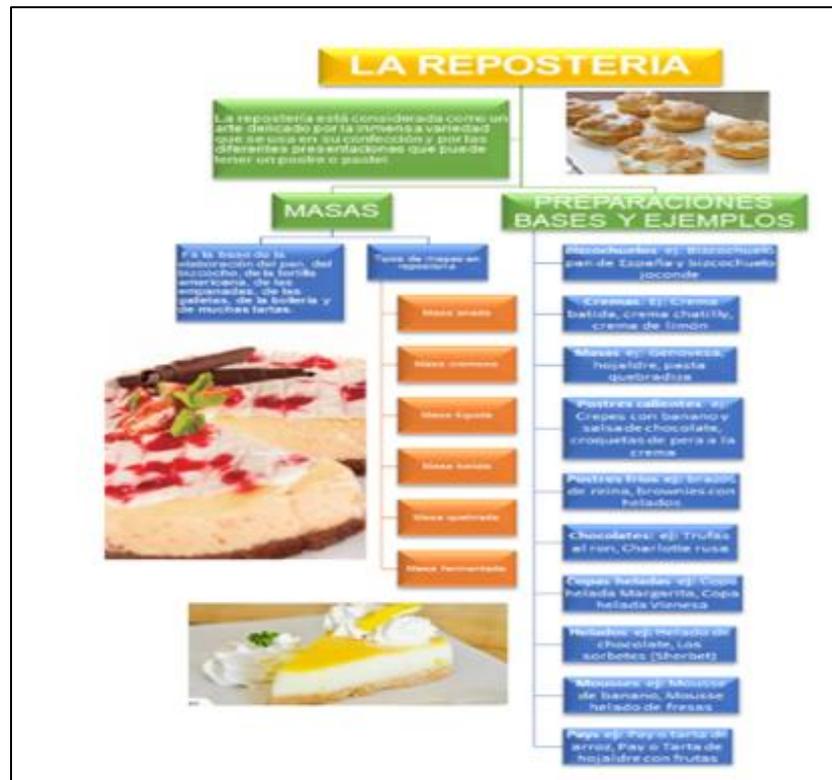
**Figura 43.**

Elaboración línea del tiempo



Figura 44.

Elaboración Mapa Conceptual



5.5.8 Proyecciones para el siguiente ciclo

- Se sugiere que antes de poner técnicas didácticas nuevas como la línea de tiempo y mapas conceptuales el instructor los explique y brinde herramientas donde puedan los aprendices realizarla con mayor practicidad y continuar con la implementación de estas técnicas que le permitan al aprendiz deducir los conocimientos;
- La compañía de un agente externo o instructor alterno despierta en el aprendiz confianza y motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se recomienda que pueda existir esta opción en futuros ciclos.
- Se recomienda que durante el desarrollo de las sesiones o ciclos se permita al aprendiz demostrar su creatividad e innovación en las diferentes actividades que realizan.

- El desarrollo de actividades de preparación donde los aprendices presenten preparaciones innovadoras y de su creación demuestran la comprensión de habilidades técnicas y prácticas para ser recopiladas por sus compañeros y que no sea el instructor quien lo haga siempre.

5.6 Ciclo de Reflexión 6: Expendio

Figura 45. Expendio

Expendio



El expendio hace referencia a la comercialización del alimento ya listo para ser consumido.

En este ciclo el investigador considera que su manera de trabajar como docente ha cambiado significativamente y que se encuentra listo para continuar transformando sus prácticas de enseñanza, de esta forma le titula “docente reflexivo”, haciendo énfasis en la asimilación de la reflexión en su rol y en cada una de las acciones constitutivas que ejecuta y ha transformado.

5.6.1 Competencia

Preparar alimentos de acuerdo con la orden de producción y procedimiento técnico. (Investigar y elaborar productos de cocina regional de acuerdo con técnicas, receta estándar, órdenes de producción y normativa sanitaria).

5.6.2 Desempeños para alcanzar

- El aprendiz identificará concepto, técnicas, habilidades, características y productos principales de la cocina regional según estándares establecidos.
- el aprendiz investigará y elaborará recetas tradicionales y ancestrales de la cocina regional, aplicando la técnica y procedimientos establecidos para la preparación y manipulación según recetas originales, garantizando productos inocuos y de calidad.
- El aprendiz entenderá que el desarrollo de habilidades técnicas y normativas desde la apropiación y respeto por las preparaciones tradicionales y ancestrales mejora su proceso de aprendizaje y asegura la calidad de los estándares requeridos por el contexto laboral.
- El aprendiz comprenderá que desempeñarse de manera efectiva y conforme a procedimientos establecidos, contribuye a su proceso de cualificación y desarrollo profesional y la consolidación de sus conocimientos y habilidades desarrollados.

5.6.3 Descripción del ciclo y cambios introducidos en las acciones constitutivas de la PE concebidas

Se desarrolló con 12 aprendices con edades comprendidas entre los 16 y 62 años del programa técnico en cocina de la jornada de la tarde, en el primer semestre del 2021. Cada ciclo se documentó en la matriz Lesson Study presentada anteriormente. En este proceso se presentará los principales hallazgos de las acciones constitutivas, de la siguiente forma:

- Acciones de planeación: Para el desarrollo de este ciclo el instructor decidió planearlo a partir de una investigación descriptiva donde el aprendiz pudiese encontrar la importancia, valor y riqueza de la cocina regional Guajira, desde su propio análisis, interpretación y conocimientos recolectados a través de cada acción de implementación realizada.

- Acciones de intervención:

Contextualización: El instructor como iniciativa y motivación visita a los aprendices en

sus casas, compartiéndoles una preparación tradicional y emblemática del departamento de la Guajira el Friche de chivo. Después en un encuentro sincrónico a través de un video de la gastronomía Guajira presenta el nuevo tema a los aprendices, cocina regional, durante esa actividad pretende que cada aprendiz apropie los resultados previstos de aprendizaje e identifique las competencias que va a desarrollar

Conocimientos previos: Para esta actividad el instructor presenta la rutina de pensamiento 3, 2, 1 donde cada aprendiz debe dar tres ideas de lo que él cree que es la cocina regional, realizar dos preguntas que le creen dudas e inquieten al respecto y un tema de cocina regional que le parezca interesante, que quiera descubrir o aprender más. Para el desarrollo de esta actividad de apropiación el instructor realiza un debate, donde se permite explicar el tema y desde el punto de vista y conocimientos de cada aprendiz abre la discusión referente a la importancia de la cocina regional, identificando aspectos y diferencias de la tradición y la ancestralidad; cada aprendiz escoge un tema que le interese para profundizar sus conocimientos en cuanto a él, teniendo en cuenta la última respuesta de la rutina de pensamiento de conocimientos previos.

Teniendo en cuenta la actividad anterior el instructor orienta a los aprendices que realicen investigación descriptiva del tema que escogieron para poder realizar un buen trabajo de campo, explicando la forma como deben realizarlo, identificando la población o portadores de tradición a trabajar y bibliografías interesantes. Para ello les entrega una ficha técnica donde deben recolectar los datos que consideren de mayor relevancia, para luego analizarlos y recopilarlos en un documento a entregar.

Cada dos días, el aprendiz debe presentar evidencias del avance que lleva en su descripción, para lo cual el instructor organiza según los datos de la ficha técnica entregada. El aprendiz a partir del tema de estudio escogido debe iniciar su investigación, realizando visitas a

portadores de tradición, comunidades y/o establecimientos de comidas que considere pertinentes para el desarrollo de la actividad; por otro lado, se hace necesario el uso de la biblioteca virtual y visitas a bibliotecas físicas de la ciudad donde pueda encontrar información.

Al ser una actividad de campo el instructor recomienda que mantengan las medidas de seguridad y de la responsabilidad que tiene cada uno de cuidarse; es de resaltar que estas investigaciones son sencillas dado que el tiempo estimado no permite ahondar el tema; a manera de exposición cada aprendiz presenta el desarrollo de su investigación para lo cual tienen 15 minutos; en esta actividad pueden hacer uso de videos, fotografías y muestras de lo recolectado. Terminada la presentación el instructor da tiempo para que los compañeros puedan realizar preguntas y despejar dudas e inquietudes. Como evidencia, deben realizar un en vivo o subir un video de una preparación que haya sido parte de su investigación al grupo de la red social Facebook "técnicos en cocina Guajira".

-Acciones de evaluación de los aprendizajes

Retroalimentación: El instructor, con ayuda de la herramienta *padlet*, crea un muro para que los aprendices expongan lo más interesante de la actividad que realizaron, inquietudes que surgieron a partir del desarrollo del tema y el valor que consideran que tiene la cocina regional para la profesión. Al finalizar la actividad el instructor realiza una identificación de las respuestas, compartiendo el público y retroalimenta los temas abordados por cada aprendiz durante el desarrollo del ciclo. Al finalizar los invita a que continúen explorando la cocina regional para el siguiente ciclo.

Evaluación- Reflexión del desempeño. Durante esta actividad, el aprendiz podrá valorar sus aportes durante su proceso formativo del ciclo, sobre su comportamiento y comprensión de los RPA, para ello deben realizar una narración no mayor a 20 líneas, dando respuesta a la siguiente pregunta ¿Para qué consideran que sirvió esta experiencia?

5.6.4 Trabajo colaborativo

Para el sexto ciclo y de acuerdo con la matriz Lesson Study, se realizó escalera de retroalimentación, para lo cual en el primer semestre del año 2021, mi par colaborativo instructora SENA y compañera de maestría, Leonilde Palomino, diligenció dicha escalera, donde: solicito aclaraciones, valoro acciones, expreso inquietudes e hizo sugerencias sobre el desarrollo del ciclo; criterios que fueron tenidos en cuenta para los próximos. A continuación, se citan los aportes realizados por el par colaborador en la escalera de retroalimentación.

Figura 46.

Observaciones del par – ciclo 6

Observaciones del par Ciclo_6 preparaciones base Fecha: 20 de mayo 2021 Par: Leonilde Palomino Buitrago	
ACLARAR (Hacer preguntas)	ACLARAR Los aprendices una vez reciben indicaciones de su proceso de investigación descriptiva se toman el tiempo estimado de ejecución del ciclo o deben ingresar a sesiones sincrónicas, como apoyo del instructor? Como desarrollan la actividad los aprendices que no son de la región?
VALORAR (Identificar aspectos positivos - fortalezas)	VALORAR la estrategia de investigación utilizada, la importancia por lo regional y el amor que inculca en sus aprendices por la cocina tradicional y ancestral del departamento. La técnica de reflexión de desempeño, me parece muy interesante la actividad de la narración para evaluar el desempeño de sus aprendices y la comprensión de los conocimientos.
EXPRESAR PREOCUPACIONES (Expresar Inquietudes)	EXPRESAR PREOCUPACIONES Me preocupa el riesgo que tienen los aprendices de realizar actividades en comunidades sin compañía del instructor en estos tiempos.
SUGERIR (Proponer soluciones)	SUGERIR que deberían realizar un evento donde presenten todos los hallazgos encontrados por los aprendices durante sus investigaciones.

5.6.5 Aspectos a identificar como débiles a mejorar o fortalecer

El instructor investigador observó al inicio del ciclo que el aprendiz del programa llega con las expectativas de conocer la gastronomía de diferentes culturas del mundo, de aprender recetas internacionales y al hablarles de lo autóctono se evidencia cierta inconformidad y apatía por este tipo de cocina, por lo que considera que es esencial que los aprendices conozcan la cocina regional durante el desarrollo de las competencias, pues se nota el poco valor por lo autóctono y la identidad de las raíces gastronómicas.

5.6.6 Evolución de ciclo frente a la PE y frente a los desempeños

En este ciclo el investigador implementó en el desarrollo de las estrategias y actividades teniendo en cuenta la investigación descriptiva del tema a tratar por parte de los aprendices; logrando el desarrollo de estrategias nuevas y la interacción de primera mano con la comunidad y los portadores de tradición de la ciudad.

El instructor nota el avance significativo en sus prácticas de enseñanza y la comprensión de los conocimientos en los aprendices a través de las evidencias presentadas y la reflexión del desempeño elaborada por cada uno de ellos, el uso de la plataforma institucional es más seguido y la respuesta en la entrega de evidencias a pesar que aún es tardía, denota que los asistentes están cumpliendo con sus compromisos académicos a pesar de la deserción durante el año 2021.

5.6.7 Evidencia

Figura 47.

Ficha técnica

La ficha técnica constituye un ingrediente fundamental dentro de la gestión de un restaurante.

La complejidad radica en la creación de la misma ya que cuanto más información refleje, más eficaz será para el personal. Por lo que confecciona detenidamente sin olvidar ningún dato. Como sugerencia, ilustra el paso a paso con fotos, siendo fundamental, la foto de la preparación ya terminada.

La ficha técnica nos ayudará a reflejar los ingredientes, los pasos de elaboración... y más detalles necesarios para homogeneizar el producto buscando siempre, la calidad final.

FICHA TÉCNICA	
Preparado por:	SANDRA BUENO QUINTANA
Nombre del plato o preparación	FRICHE, ARMADILLO EN ADOBADO, CONEJO CONFITADO CON ROMERO, GUARTINAJA FRITA, LOMO DE VENADO A LA PLANCHA.
Utensilios y equipos empleados tradicionalmente para preparar la receta o plato.	Calderos, ollas, sartén, cuchillos, cucharas, machete, leña, carbón, estufa, picador, tenedor.
Utensilios empleados tradicionalmente para presentar el plato.	Anteriormente se presentaban en totomos platos plásticos, peltre hasta en hojas de plátano.
Registro fotográficos del paso a paso.	

Método de preparación	Las caribañolas son un plato hecho a base de masa de yuca y relleno de carne molida. Es una fritura típica de la región.
Descripción detallada	
Registro fotográfico del producto y paso a paso de preparaciones	<p>Caribañola:</p> <p>Paso 1 Pelar la yuca y cocinarla en agua hasta que ablande.</p>  <p>Paso 2 Luego se muele la yuca</p>  <p>Paso 3 Aparte en una olla con suficiente agua cocinar la carne con las especias</p>  <p>Paso 4 Tomar porciones de masa y darle la forma de un huevo, presionar con el dedo en el centro de la masa hasta crear un hoyo.</p> <p>Paso 5 Rellenar con la carne y cerrarla. Y darle su forma ovalada</p> <p>Paso 6 Poner el aceite vegetal en un sartén y una vez esté caliente freír las caribañolas</p>

Figura 48.

Aprendices



Figura 49.

Narración - análisis de desempeño de un aprendiz

¿Para qué consideran que sirvió esta experiencia?

Durante el desarrollo de la actividad de investigación, logre identificar la importancia y el valor que tiene nuestra gastronomía Guajira, es increíble el sin número de preparaciones de fritos que se encuentran en nuestro departamento, la variedad en técnicas y preparaciones que realizan desde años incontables, quizá recetas de antaño o de nuestros antepasados que no le damos el valor que merecen porque vemos a diario, pero es fenomenal entender su historia y el amor como estos portadores de tradición las elaboran y confiesan como han sacado adelante sus familias con este sustento. Esta experiencia me sirvió para resaltar en mi la necesidad de conocer a fondo mis raíces, la historia de la cocina Guajira antes de pretender conocer la del mundo; me sirvió para entender la gran alacena que tenemos en nuestro departamento para el mundo y porque no ser yo un embajador de ella.

Figura 50.

Captura de publicaciones en Facebook

**Figura 51.**

Captura de publicaciones en Facebook, aprendiz elabora sopa con cabeza de chivo



Nota: Elaboración propia

Figura 52.

Paso a paso - elaboración de pan trenzado



5.6.8 Proyecciones para los siguientes ciclos

- La estrategia usada como reflexión y contextualización que utilizó el instructor de visitar a los aprendices y compartirles una preparación sirvió de motivación para su proceso de formación.
- Se sugiere que se trabaje la cocina regional con mayor importancia durante el desarrollo de las competencias, se nota el poco valor por lo autóctono y la identidad de las raíces gastronómicas en los aprendices; esto le motivará y le enseñara a querer más lo suyo.
- La estrategia dirigida al trabajo con las comunidades permite al aprendiz conocer de primera mano la sabiduría y la importancia de su identidad gastronómica, se sugiere que se continúen estas actividades, de hecho muy importante sería poder invitar portadores de tradición en el desarrollo de una preparación dentro de una clase.
- Se recomienda seguir haciendo uso de las redes sociales, permitiéndole a los aprendices desde su contexto tecnológico y actual, desarrollar sus conocimientos y habilidades pertinentes a su profesión.

- Las actividades de retroalimentación permiten a los aprendices aclarar dudas e inquietudes, por eso se recomienda que se usen siempre en cada sesión de clases.
- La reflexión del desempeño hecha por cada aprendiz les permitió conocer y reflexionar sobre sus capacidades y motivarse a mejorar. Se sugiere continuar con esta actividad para próximos ciclos.

6. Hallazgos, Análisis e Interpretación de los Datos

En este apartado el instructor investigador describe los principales hallazgos encontrados en las acciones constitutivas de cada uno de los ciclos de reflexión presentados y que han enriquecido su práctica de enseñanza:

Tabla 3.

Acciones de cada ciclo

Planeación	Primer ciclo: Conocimientos previos. Segundo ciclo: Uso de tecnologías y herramienta interactivas Tercer ciclo: Planeación metódica Cuarto ciclo: Estrategias a partir del contexto social Quinto ciclo: Planeación colaborativa Sexto ciclo: Investigación descriptiva.
Intervención	Primer ciclo: Rutina de pensamiento Segundo ciclo: Uso de herramientas interactivas Tercer ciclo: Visibilización del pensamiento Cuarto ciclo: Comunicación asertiva Quinto ciclo: Uso de técnicas didácticas Sexto ciclo: Interacción con la comunidad y portadores de tradición.
Evaluación	Primer ciclo: Evaluación continua, retroalimentación Segundo ciclo: Autoevaluación Tercer ciclo: Coevaluación Cuarto ciclo: Retroalimentación sistemática. Quinto ciclo: Autoanálisis Sexto ciclo: Reflexión del desempeño.

Nota: Elaboración propia

A continuación, en la tabla 4, se presenta las categorías de análisis frente a las categorías emergentes en los ciclos de reflexión.

Tabla 4.
Categorías de análisis

Categoría de Análisis					
Objeto de la investigación	Formulación de las preguntas de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías apriorísticas	Categorías emergentes
Práctica de enseñanza	¿Cómo transformar la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de la metodología Lesson Study para el fortalecimiento de competencias laborales del programa de cocina en aprendices del SENA?	Describir la transformación de las prácticas de enseñanza del instructor investigador con la implementación de la metodología lesson Study para el fortalecimiento de las competencias laborales en el programa de cocina.	Identificar las características de las prácticas de enseñanza en las competencias del programa de cocina impartidas por el instructor investigador.	Acciones de planeación	1. Conocimientos previos. 2. Planeación metódica (ciclos de reflexión, uso de tecnologías y herramienta interactivas, planeación colaborativa),
			Configurar una propuesta didáctica y pedagógica que, deriva de la práctica reflexiva y su implementación en escenarios de aprendizaje promueva la transformación de las prácticas de enseñanza del instructor y el desarrollo de las competencias laborales de cocina en los aprendices.	Acciones de implementación en ambientes de aprendizaje	1) Visibilización del pensamiento (rutinas de pensamiento, uso de técnicas didácticas, uso de tecnología y herramientas interactivas) 2) Comunicación asertiva. 3) investigación descriptiva (contexto social,)
			Evaluar la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador frente al desarrollo de las competencias laborales de cocina en los aprendices durante el proceso de implementación de la metodología Lesson Study.	Acciones de evaluación de los aprendizajes	1) Evaluación formativa (Evaluación continua, coevaluación autoevaluación) 2) retroalimentación (sistemática)

Nota: Elaboración propia

Ciclo a Ciclo: Hallazgos antes y después

A continuación, se describen los hallazgos en cada uno de los ciclos, los cuales soportan las prácticas de enseñanza y categorías emergentes en un antes y después respectivamente:

Tabla 5.
Hallazgos

Categoría Apriorística	Ciclo	Categorías emergentes	Hallazgo	Antes	Después	Observaciones
Acciones de Planeación	Ciclo 1	Conocimientos previos	Conocimientos previos	No elaboraba actividad de conocimientos previos, sus sesiones planeabas comenzaban bajo el concepto empezar de cero.	Planea actividades de conocimientos previos, teniendo en cuenta estos conocimientos para partir de ellos en la formación, además le sirve como motivación para los aprendices.	Esta actividad le ha permitido al instructor identificar los conocimientos y experiencias vividas de los aprendices frente al tema, lo cual le permite organizar su planeación e implementación de una forma más acorde a las necesidades de los aprendices.
	Ciclo 2	Planeación metódica	Uso de tecnologías y herramienta interactivas	El instructor investigador elaboraba planeación, de acuerdo con las guías de aprendizaje de la institución, desarrollando las sesiones de clases en 1 parte teórica magistral y otra práctica; sin embargo, no la ejecutaba conforme a lo diseñado.	A lo largo de la investigación el instructor asume la matriz Lesson Study, donde incluye en cada ciclo el uso de herramientas tecnológicas, teniendo en cuenta el contexto social apropiando investigación descriptiva y la planeación colaborativa;	A partir de estas estrategias se ha logrado motivar el desarrollo de las actividades en los aprendices, las sesiones de clase no son tan monótonas y permiten la interacción de las partes, además la pertinencia y comprensión de los conocimientos se notan con mayor frecuencia y dinamismo.
	Ciclo 3		Planeación ciclos de reflexión			
	Ciclo 4		Contexto social			
	Ciclo 5		Planeación colaborativa			
	Ciclo 6		investigación descriptiva			
Acciones de Implementación	Ciclo 1	Visibilización del pensamiento	Rutinas de pensamiento	El instructor investigador dirigía las actividades para que los aprendices aprendieran conceptos de memoria por medio de las exposiciones o guías que les traía; en el aula no tenían acceso a dispositivos tecnológicos; se limitaba a revisar los conocimientos comprendidos por los aprendices por medio de un cuestionario, y en el taller de cocina a observar que hicieran conforme a lo que el les decía.	a través del uso de herramientas tecnológicas, de rutinas de pensamientos y técnicas didácticas variadas, el instructor ha logrado transformar sus actividades planteadas y persuadir el pensamiento de los aprendices; obligándoles a crear, innovar y construir nuevos saberes a partir de lo aprendido.	Visibilizar el pensamiento de los aprendices a partir del desarrollo de estrategias significativas ha motivado a los aprendices a transformar sus hábitos formativos a manera de reflexión y creación de ideas y nuevas perspectivas de conocimiento. Le ha permitido al instructor transformar sus PE reflexionando y evaluando los temas y conocimientos adquiridos, para que estos puedan demostrarlos por cualquier medio: oral, escrito o demostrativo por medio del desempeño y desarrollo de las habilidades.
	Ciclo 2		Uso de tecnologías y herramienta interactivas			
	Ciclo 3		Uso de técnicas didácticas			
	Ciclo 4	Comunicación asertiva	Comunicación Asertiva	El instructor se limitaba a emitir sus conocimientos sin verificar si había buena recepción, por parte de los aprendices.	Las actividades de la sesión de clase están diseñadas para que el instructor interactúe con sus aprendices, permita las buenas prácticas de comunicación dentro del aula y se pueda verificar la comprensión la recepción de la información entre ambas partes.	La adopción en el aula de una buena práctica de comunicación ha permitido que instructor y aprendices comprendan información transmitida con mayor eficacia, redundando en el alcance de los RPA.
	Ciclo 5	Investigación descriptiva	Contexto social	La formación se reducía al aula de clase, lo cual solo permitía por	el instructor desarrolla estrategias y actividades que le permiten al	. El desarrollo del proyecto formativo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; le ha permitido

Categoría Apriorística	Ciclo	Categorías emergentes	Hallazgo	Antes	Después	Observaciones
	Ciclo 6		Interacción con la comunidad y portadores de tradición.	medio de ejemplos o revisión del proyecto formativo conocer el contexto social de la comunidad.	aprendiz investigar su entorno social, ha creado espacios para que interactúen con su comunidad y con conocedores de productos y técnicas culinarias.	al instructor involucrar estrategias donde involucra a la comunidad y empresas de la región como parte de la formación. La comprensión de los conocimientos en los aprendices se ha evidenciado de mayor forma con la interacción con la comunidad, el contexto social y productivo de la región lo cual le ha permitido mayor alcance práctico y reflexivo
Acciones de evaluación de los aprendizajes	Ciclo 1		Evaluación continua		A través de la evaluación formativa el instructor a adoptado un proceso continuo a través de la evaluación continua, coevaluación y autoevaluación con el fin valorar los aprendizajes, la actitud y verificar la comprensión de los RPA en sus aprendices a lo largo de los ciclos.	Este sistema de evaluación le ha permitido al instructor investigador, reflexionar sobre sus prácticas de enseñanza, verificando durante todo el ciclo la comprensión de conocimientos y reflexión por parte de los aprendices; permitiéndole realizar acciones de mejora para un siguiente ciclo.
	Ciclo 2	Evaluación formativa	Autoevaluación			
	Ciclo 3		Coevaluación	se realizaba evaluación		
	Ciclo 5		Autoanálisis	calificativa para cada actividad		
	Ciclo 6		Reflexión de desempeño			
	Ciclo 4	Retroalimentación sistemática.	Retroalimentación	No se realizaba	El instructor implementa esta estrategia como medida de reflexión, aclaración de dudas e inquietudes en cada sesión de clases.	Esta estrategia le ha ayudado al instructor a identificar la comprensión de los conocimientos durante cada sesión, permitiéndole mejorar el aprendizaje de sus estudiantes mediante aclaraciones requeridas y reflexionar sobre sus propias PE.

Nota: Elaboración propia

6.1 Discusión y análisis de hallazgos

En este capítulo el instructor investigador presentará una descripción y análisis de los principales hallazgos que emergieron a través de los ciclos de reflexión presentados para las acciones apriorísticas de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes, teniendo en cuenta la perspectiva de algunos autores y la triangulación de los datos recolectados frente a su ejercicio profesional como docente y la transformación de sus prácticas de enseñanza a medida que estos evolucionan.

6.1.1 Hallazgos en la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de las categorías emergentes de conocimientos previos en la acción de planeación

- **Conocimientos previos.** Para el instructor investigador esta estrategia de enseñanza está encaminada a descubrir todas las experiencias, saberes y conocimientos que tiene cada aprendiz al inicio del desarrollo del tema, información que se considera pertinente para que a partir de esta se realice la implementación del ciclo de reflexión. En este sentido, Ausubel (1983) expone que el aprendizaje del estudiante depende de lo que construya sobre la base de lo que ya tiene incorporado en sus estructuras de pensamiento.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es importante conocer la estructura cognitiva del estudiante; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad. Al respecto Ausubel (1983) defiende la necesidad del reconocimiento e identificación de los conocimientos previos que tiene el estudiante, que han sido construidos a partir de experiencias y de la interacción con el mundo.

Por otra parte, a partir de los seminarios impartidos durante el inicio de la maestría y las asesorías a la investigación, el instructor investigador nota recurrente en las sesiones de clase la

forma como logran que los estudiantes a partir de lo que ya saben del tema puedan contribuir al aprendizaje necesario dentro de la sesión; además aprecia con atención la redundancia en su comprensión y propósito de cada docente con ellos; por esta razón adopta esta estrategia en sus prácticas de enseñanza para identificar los conocimientos previos y experiencias que traen los aprendices a las clases. A continuación, en la tabla 6, se presenta un análisis de hallazgos desde la estrategia de los conocimientos previos a lo largo de la matriz Lesson Study para cada ciclo, donde se evidencia el avance significativo.

Tabla 6.

Análisis de hallazgos de los ciclos de reflexión bajo la estrategia de conocimientos previos

Categoría emergente	Objetivo de la estrategia	Matriz 1	Matriz 2	Matriz 3	Matriz 4	Matriz 5	Matriz 6	Resultados
Conocimientos previos	Identificar los conocimientos previos en los aprendices, por medio de técnicas sencillas que les permita motivarse y evocar sus saberes vividos.	Se adoptó partiendo de la sugerencia en los seminarios usa imágenes como guía.	Cuestionario en la red	Se realiza a través de la presentación de una receta	Se observa un video.	Rutina de pensamiento	Rutina de pensamiento	En términos de planeación el instructor investigador considera que la adopción de esta estrategia a medida que se iba implementando daba resultados provechosos para el desarrollo de sus PE, ya que podía mediante la información recolectada organizar el resto de su planeación y despertar la motivación de los aprendices.
Avance		Se implementó la estrategia, la cual no fue muy bien adoptada por los aprendices. Ya que debían interpretar imágenes.	A partir de esta actividad los aprendices muestran mayor comprensión y motivación por esta y lo reflejan en las respuestas dadas.	El aprendiz apropia con mayor claridad la actividad partiendo de la receta presentada evidencia sus conocimientos y motivación.	Se evidencia mayor experiencia en los datos recogidos gracias al video planteado y la interpretación dada por ellos.	El aprendiz demostró sus saberes previos y además pudo sugerir lo que quería conocer del tema.	El aprendiz logro demostrar los conocimientos previos, el interés por el tema y la motivación de aprender nuevas cosas.	

Nota: Elaboración propia

Planeación metódica en la acción de planeación

- Planeación metódica: para el instructor investigador esta categoría que emerge durante la investigación hace referencia al procedimiento que organiza el docente, identificado por un paso a paso que lleva al desarrollo de actividades y estrategias, permitiéndole garantizar la eficacia de la comprensión de los objetivos o RPA trazados; para el caso de esta investigación se

refleja en los ciclos de reflexión, descritos en la matriz adoptada de la Lesson Study. Teniendo en cuenta lo anterior, Jiménez (1982), manifiesta que la planificación es un proceso metódico diseñado para obtener un objetivo determinado. “la planificación es un proceso de toma de decisiones para alcanzar un futuro deseado, teniendo en cuenta la actualidad y los factores internos y externos que pueden influir en el alcance de los objetivos” (p.87). Por otra parte “Se entiende a la planeación didáctica como la organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten ejecutar un proceso educativo con sentido, significado y continuidad. Constituye un modelo o patrón que permite al docente enfrentar su práctica de forma ordenada y congruente” (SEP, 2009 citado en Ascencio, 2016, p.111). El instructor investigador hace alusión a este término teniendo en cuenta la rigurosidad y disciplina de los ciclos de reflexión elaborados, en los cuales enfocó su proceso de planeación, adoptando esta metodología para continuar diseñando, ejecutando y analizando su práctica de enseñanza en su rol docente.

Tabla 7.

Análisis de hallazgos de los ciclos de reflexión bajo la apropiación de la matriz Lesson Study.

Hallazgo	Objetivo de la estrategia	Matriz 1	Matriz 2	Matriz 3	Matriz 4	Matriz 5	Matriz 6	Resultados
Planeación metódica a partir del uso de la matriz Lesson Study	Implementar la matriz lesson study para la apropiación de la metodología a través de la planeación metódica de las acciones de los ciclos para la transformación de las Prácticas de enseñanza del instructor investigador.	Se adoptó matriz LS presentada en el seminario de investigación	se diseñó la planeación conforme a los momentos requerido en la matriz	se diseñó la planeación conforme a los momentos requerido en la matriz	se diseñó la planeación conforme a los momentos requerido en la matriz	se diseñó la planeación conforme a los momentos requerido en la matriz	se diseñó la planeación conforme a los momentos requerido en la matriz	en el transcurso de la investigación el instructor pudo avanzar en la apropiación de la matriz LS para la planeación, implementación y evaluación de sus ciclos de reflexión, evidenciando la transformación de sus PE, desde el comienzo demostrando la evolución del proceso en los cambios y adaptaciones que va realizando y soportando, considera que esta planeación metódica le facilita la implementación de las estrategias y la trazabilidad del proceso en cada una de las acciones planeación-implementación-evaluación.
Avance		se mostró debilidad frente al diligenciamiento e interpretación de la matriz, considerando tedioso el ejercicio	Teniendo en cuenta las asesorías el instructor diseña los momentos del ciclo conforme a lo aprendido; sin embargo aún no tenía claro los conceptos estructurantes y el foco de la investigación.	el instructor recibe el seminario de estrategias de enseñanza donde aclara los conceptos estructurantes, RPA y el foco de la investigación, lo cual le permite establecerlos de forma más apropiada	no aplica	El instructor descubre nuevas estrategias colaborativa para implementar y soportar a partir de los momentos de la matriz.	no aplica	

Nota: Elaboración propia

- Tecnología y herramientas interactivas: para el instructor investigador estas herramientas son estrategias utilizadas para contribuir al desarrollo pedagógico de la formación con ayuda de la tecnología y con el fin de facilitar la comprensión de los conocimientos en los estudiantes, de promover la interacción de los aprendices y el instructor, además de hacer de una forma motivadora y lúdica el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para el instructor constituyen una nueva categoría que le propicia cambios y nuevos saberes para sus prácticas de enseñanza.

Sobre este particular, Lee y Hammer (2011), indican que el uso de herramientas interactivas y de las TIC es usado por muchos docentes que optan por introducirlas siguiendo un enfoque basado en la gamificación, la cual se entiende como un “conjunto de estrategias de desafíos similares a los videojuegos en contextos no lúdicos que buscan la motivación del alumnado para aumentar su implicación en su proceso de aprendizaje” (p.56). Los objetivos principales de la gamificación son aportar una experiencia positiva, promover la motivación del alumnado, potenciar el aprendizaje significativo y funcional, y mejorar los resultados en su proceso de aprendizaje

Por otro lado, la UNESCO y el Ministerio de Educación Nacional proponen como objetivo sobre las TIC orientar a los docentes en los procesos de formación en el buen uso de las tecnologías digitales se recomienda combinar las competencias en TIC con innovaciones en la pedagogía a través de herramientas web interactivas como recursos pedagógicos y proceso de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes el desarrollo de habilidades, emprender conocimientos de una manera práctica y proyectos de forma espontánea e integra.

Por lo anterior es importante resaltar que las TIC y la Web se han vinculado con las actividades sociales, laborales, académicas y personales, siendo consumidores de información y comunicación utilizando diferentes dispositivos tecnológicos (celulares, computadores, tablas,

entre otros); De acuerdo con lo anterior y teniendo en cuenta la situación actual que se está viviendo por la pandemia y la necesidad de continuar con sus labores diarias por la plataforma virtual de la institución, el instructor investigador consideró pertinente la adopción de nuevas estrategias de enseñanza que le permitan motivar a sus aprendices en la permanencia de las clases virtuales y ayudarles a lograr la comprensión de los RPA, desarrollando las competencias y habilidades técnicas de una manera más amena, lúdica y desde su contexto social y capacidades tecnológicas; además para la transformación de sus prácticas de enseñanza le facilita el proceso de implementación de las actividades, cabe resaltar que anteriormente no hacía uso de ellas ya que sus clases se direccionaban al trabajo en el taller de cocina. A continuación, en la tabla 8 presenta el avance y análisis de los hallazgos a lo largo de los ciclos de reflexión.

Tabla 8.

Análisis de hallazgos de los ciclos de reflexión bajo el uso de tecnologías y herramientas interactivas

Hallazgo	Objetivo de la estrategia	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3	Ciclo 4	Ciclo 5	Ciclo 6	Resultados
Uso de tecnologías y herramientas interactivas		No aplica	Usa herramientas para realizar cuestionarios en línea, como mobbyt.com y flipity.	Carga guías y material de apoyo en la plataforma territorio	Clases demostrativas por videos	Clases colaborativas con instructor de norte de Santander	Aprendices usan redes sociales para presentar receta investigada en vivo.	El uso de herramientas tecnológicas ha permitido que el instructor adopte nuevas técnicas que le facilitan las acciones de planeación e implementación,
	Implementar herramientas tecnológicas para el desarrollo de actividades que permitan el proceso de formación desde la virtualidad.	No aplica	El instructor siente que gasto mucho tiempo tratando de crear el cuestionario; tuvo que investigar bastante y estudiar lo que estaba realizando; no se siente satisfecho con todo el tiempo invertido para la actividad.	Hace uso de la plataforma institucional para el desarrollo de la programación, considera una actividad intensa, ya que no acostumbra a hacerlo, su rutina diaria era en taller y del hacer. Sin embargo, nota que su trabajo se reduce al mantener al día la plataforma.	La planeación y elaboración de las recetas con anterioridad, le ha permitido al instructor planificar con mayor calidad su clase y tener insumo para próximas clases y material disponible para que los aprendices lo observen cuando quieran.	Las clases colaborativas han permitido adoptar nuevos conocimientos para el investigador, los aprendices demuestran mayor comprensión en sus conocimientos y el instructor tiene mayor confianza de sus prácticas de enseñanza.	La comprensión de conocimientos y el desarrollo de competencias en los aprendices se evidencian con mayor frecuencia y pertinencia; las PE del instructor le permiten avanzar en su transformación.	aunque le parecía que invertía mucho tiempo en ellas, ahora siente que ya tiene material que le sirve para próximos ciclos; además considera que estas le permiten estar a la vanguardia de las nuevas tecnologías y estrategias de enseñanza. Los aprendices se motivan y asisten con mayor frecuencia a las sesiones con el ánimo de jugar e interactuar mientras aprenden.
Avance								

Nota: Elaboración propia

6.1.2 Hallazgos en la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de la visibilización del pensamiento en la acción de implementación.

Para el instructor investigador visibilizar el pensamiento de sus aprendices requiere el desarrollo de estrategias significativas que le permitan conocer, reflexionar y evaluar los temas y conocimientos adquiridos durante las clases para que estos puedan demostrarlos por cualquier medio: oral, escrito o demostrativo por medio del desempeño y desarrollo de las habilidades, innovando y creando. Para lograr el entendimiento de lo descrito por el instructor, él hace referencia de algunos autores quienes hablan de la visibilización del pensamiento. Como primera medida definen que:

El proceso de pensamiento contiene un ejercicio juicioso que conduce a la construcción de nuevos saberes, de atarlos con saberes previos; fundamentalmente implica el compromiso del docente por hacer que sus clases sean un espacio propicio para que esto sea una realidad en el aula. Con la siguiente metáfora se puede evidenciar mejor su importancia: “Cuando hacemos visible el pensamiento no obtenemos solo una ventana a lo que entienden los estudiantes, sino también la forma en que estamos entendiéndolos (Ritchhart et al., 2011, p. 27).

La opción de hacer visible el pensamiento y que los estudiantes lo hagan de forma permanente, debe redundar de manera efectiva en la evaluación, ya que pensar ayuda a comprender mejor conceptos y, sobre todo, aplicarlos en contextos reales. Por su parte, la evaluación, bien fundamentada, aporta a la visibilización del pensamiento, ya que, como estrategia de aprendizaje, es una herramienta fundamental en el aula. Al respecto Perkins (2003), manifiesta que: “En busca de una cultura de pensamiento, la noción de hacer visible el pensamiento ayuda a concretar lo que debe ser en el aula y ofrece la orientación para hacerlo”

(p.13). Adicionalmente, hacer visible el pensamiento contribuye a tener procesos eficaces de aprendizaje, pues el estudiante tiene la oportunidad de expresar sus ideas, conocimientos previos y sentimientos sobre lo que hace. En este sentido, Ritchhart et al. (2011), manifiesta que ese conocimiento sirva para apoyar y participar en el proceso de aprendizaje.

Ahora bien, generar una cultura de pensamiento en la escuela es fundamental porque así es posible encontrar el deber ser en el aula (Perkins, 2003). Visibilizar el pensamiento de los estudiantes los hace más conscientes de sus aprendizajes, los conduce a reconocer sus potencialidades y debilidades, y los hace partícipes de su propio Aprendizaje.

Durante el desarrollo de los ciclos de reflexión, el instructor mostró preocupación por visibilizar el pensamiento de sus aprendices; por esta razón se comprometió en el proceso de planeación a orientar cada tema con aplicación en el contexto real de los aprendices con el fin de hacer más visible desde la comprensión el alcance de los objetivos trazados. Como resultado se tienen aprendices comprometidos y conscientes de su aprendizaje, además de responsables de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior el instructor investigador a partir de esta categoría desarrolla estrategias durante las sesiones de clase que le permiten visibilizar el pensamiento en cada uno de sus aprendices, para lo cual implementa el uso de rutinas de pensamiento, diferentes técnicas didácticas y herramientas interactivas, a continuación, las describe de acuerdo con la implementación en los diferentes ciclos de reflexión.

Rutinas de pensamiento: el instructor investigador asume las rutinas de pensamiento como una herramienta que le permite de manera sencilla y práctica visibilizar el pensamiento de los aprendices y la comprensión de los objetivos planteados. Ritchhart et al (2011) definen a las rutinas de pensamiento como herramientas que se ponen en juego durante el proceso de

enseñanza aprendizaje las cuales, ejecutadas de forma estratégica por un mediador, hacen visible tanto para el estudiante como para el docente, qué está pensando y cómo se van construyendo ideas y aprendizajes. Estas son posibles de ser apropiadas desde temprana edad ayudando a crear formas de pensar y afrontar situaciones de manera eficaz, impactan de manera positiva en la construcción de la autonomía y la comprensión innovando en nuevas maneras de acompañar los procesos de apropiación de conocimientos.

Para Perkins (2003), las rutinas de pensamiento son importantes durante este proceso, son patrones sencillos de pensamiento que pueden ser usados una y otra vez, hasta lograr convertirse en parte del aprendizaje de la competencia misma. Por otro lado, para Salmon (2014, citado en Cifuentes, 2018), las rutinas de pensamiento son “herramientas que se utilizan una y otra vez en cualquier tipo de actividad para generar algún tipo de pensamiento Tienen metas de pensamiento —perspectiva, explicación, cuestionamiento, razonamiento con evidencia, conexiones” (p.121). Teniendo en cuenta lo planteado por los autores y lo aprendido en cada uno de los seminarios de la maestría, el instructor investigador ha adoptado las rutinas de pensamiento como estrategia para visibilizar el pensamiento de sus aprendices, especialmente para descubrir los conocimientos previos y evaluar los aprendizajes; considera que es una forma sencilla para que sus aprendices se conecten, evidencien, analicen comprendan y visibilicen sus conocimientos y pensamientos.

Tabla 9.

Análisis de hallazgos de los ciclos de reflexión bajo el uso de tecnologías y herramientas interactivas.

Hallazgo	Objetivo de la estrategia	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3	Ciclo 4	Ciclo 5	Ciclo 6	Resultados
Rutinas de Pensamiento		Rutina de pensamiento 3, 2, 1.	Rutina de pensamiento Antes pensaba, ahora pienso	Rutina de pensamiento 3, 2, 1	Rutina de pensamiento 3, 2, 1 puente	Rutina de pensamiento Pienso, me intereso, investigo	Rutina de pensamiento 3, 2, 1.	La implementación de las rutinas de pensamiento le ha permitido al instructor a lo largo de la investigación evidenciar y visibilizar el pensamiento de sus aprendices de una forma concreta y explícita, además le ha permitido experimentar el uso de esta estrategia en sus 3 acciones constitutivas (planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes), los aprendices se muestran libres al momento de evidenciar la comprensión de los conocimientos; dando sus puntos de vista y propias conclusiones.
Avance	Visibilizar el pensamiento de los aprendices a través de las rutinas de pensamiento.	La adopción de las rutinas de pensamiento, a pesar de que ya eran conocidas por el instructor, no fue interpretada del mismo modo por los aprendices, se pudo identificar vacíos ante la actividad, por lo que se debió repetir la explicación, sin embargo, el instructor investigador considera que fue un paso bueno para la implementación de esta estrategia.	Los aprendices demuestran un buen interés y sorpresa frente a esta actividad que les permitió comparar con lo que aprendieron durante el ciclo.	se logra identificar la comprensión de los conocimientos y evidenciar el pensamiento de los aprendices a través del análisis que realizan del tema para simplificarlo en esta rutina,	En los 2 primeros ítems de ideas y preguntas se evidencia la habilidad para demostrar lo comprendido por medio de los aprendices, sin embargo, el instructor nota la debilidad en la interpretación de la metáfora (concepto), por lo que debe hacerle énfasis y a manera de ejemplo explicarles.	Durante el desarrollo de esta se evidencia en los aprendices motivación, admiración, incertidumbre y ganas de iniciar el ciclo de reflexión.	Los aprendices demuestran apropiación de las rutinas y ya se les hace fácil usarlas, sin embargo, en la última pregunta que escogiera 1 tema que les gustaría investigar se muestran inquietos por conocer la identidad gastronómica de su región variedad de temas por descubrir.	

Nota: Elaboración propia

Uso de técnicas didácticas: las técnicas didácticas son consideradas por el instructor investigador como los procedimientos o recursos que tiene como docente para llevar a cabo el desarrollo de los procesos y lograr los propósitos propuestos. De acuerdo con Maldonado y Girón (2009), cuando se habla de técnicas, se hace referencia a esa gran diversidad de recursos que se pueden utilizar para tratar un tema, motivar una discusión, arribar a conclusiones luego de un debate, comunicar el resultado de una discusión o investigación, recoger determinada información etc. Las técnicas didácticas consisten en actividades organizadas en forma tal que facilitan el proceso y la consecución de los objetivos de aprendizaje. Las técnicas, propician la cooperación, la creatividad, el respeto, la responsabilidad de los participantes durante el proceso de formación y aprendizaje; asimismo, son el enlace entre los y las estudiantes, el contenido y el profesor o profesora.

Teniendo en cuenta lo anterior el instructor en su planeación investigó y apropió técnicas

variadas con el fin de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de sus ciclos de reflexión, así mismo considera que el uso de estas le ha permitido organizar sus clases de una forma más dinámica y provechosa, permitiendo mayor interacción entre sus aprendices y asimilación de los conocimientos. A manera de análisis a continuación se presenta la apropiación de dichas técnicas dentro de la presente investigación.

Tabla 10.

Análisis de hallazgos de los ciclos de reflexión bajo el uso de técnicas didácticas.

Hallazgo	Objetivo de la estrategia	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3	Ciclo 4	Ciclo 5	Ciclo 6	Resultados
Uso de técnicas didácticas	Implementar técnicas didácticas que permitan visibilizar el pensamiento y la comprensión de conocimientos en los aprendices que coadyuven a la transformación de las PE del instructor	Estudio de caso	Mapa mental	expositiva	exposición	Línea de tiempo y mapa conceptual	Reflexión de desempeño	El uso de nuevas técnicas didácticas le permitió al instructor investigador, profundizar sobre este tema, ya que no las implementaba comúnmente; esto le facilitó el desarrollo de estrategias durante la investigación proporcionándole una gran riqueza en la adopción de técnicas y estrategias didácticas que le permiten evidenciar la transformación de sus prácticas de enseñanza.
		Los aprendices se desempeñan con propiedad a partir de ejemplos y narrativas.	El instructor percibe la apropiación de los conocimientos en los aprendices de manera rápida, ya que la estrategia fue encaminada en un contexto social.	A través de la exposición se pretende que los aprendices asimilen conocimientos, pero no se logra visibilizar el pensamiento.	La conceptualización de estas técnicas no es conocida por los aprendices, sin embargo, el instructor las presenta y logra evidenciar el análisis hecho a partir de los videos.	A partir de esta reflexión el instructor visibiliza el pensamiento de sus aprendices donde expresan sus comprensiones e interpretaciones.		

Nota: Elaboración propia

6.1.3 Hallazgos en la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de la comunicación asertiva en la acción de implementación

Para el instructor investigador hace referencia al buen dialogo entre aprendices y docente en el aula de clase, considera importante tener en cuenta para su logro el respeto hacia los demás y la congruencia al hablar; para aclarar este hallazgo se identifica que la comunicación asertiva hace énfasis en la capacidad de expresarse verbal y pre verbalmente de manera apropiada a la cultura y a las situaciones. Un comportamiento asertivo implica un conjunto de pensamientos, acciones y sentimientos que ayudan a los niños o adolescentes a lograr sus objetivos personales de forma socialmente aceptable.

Por su parte, la comunicación efectiva también se relaciona con la capacidad de solicitar consejo o ayuda en momentos de necesidad (Mantilla, 2002). Por otro lado, Romero (citado por Pardo et al., 2010) clarifica que dicha comunicación asertiva

Se manifiesta en el lenguaje no verbal, cuando se mantiene el contacto visual con quien o quienes se están comunicando, se observa serena y firme, y es congruente en estos 2 aspectos para una comunicación efectiva. (p. 112).

En el caso del aula de clases, el docente es un modelo comunicativo para los estudiantes. Toda expresión verbal o no verbal que emita será de gran importancia para sus educandos. Como lo expresa Morales (1999, citado por Pardo et al., 2010) “todo es relación y comunicación; incluso nuestro modo de mirar a los alumnos les está diciendo algo” (p.4). Teniendo en cuenta lo anterior el instructor investigador asume que este hallazgo ha sido muy importante para él, porque aunque sus clases se basan en un buen lenguaje técnico y respetuoso al inicio de esta investigación y los estudios en pedagogía no concebía al aprendiz como un actor importante para el desarrollo de la comunicación en el aula, solo pretendía ser escuchado e imitado para la realización y comprensión de conceptos; sin permitir una comunicación eficaz y fluida; a continuación en la tabla 11, se presenta el análisis del hallazgo a partir de los ciclos de reflexión.

Tabla 11.
Análisis de hallazgos en los ciclos de reflexión a partir de la comunicación asertiva

Hallazgo	Objetivo de la estrategia	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3	Ciclo 4	Ciclo 5	Ciclo 6	Resultados
Comunicación asertiva		No aplica	No aplica	No aplica	Se adopta la comunicación asertiva como parte de la implementación del ciclo. A partir del seminario estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento.	Las actividades propuestas tienen inmerso implementar una buena comunicación entre instructores y aprendices.	Las actividades contempladas en este ciclo requieren una comunicación asertiva para su buen desarrollo	En términos de comunicación asertiva el instructor investigador demuestra el avance en la apropiación durante cada ciclo implementado; resalta que no ha sido fácil dejar de ser el protagonista del dialogo, pero describe que sus clases han venido siendo transformadas en términos de comprensión y apropiación de conocimientos de una manera más sencilla transformando sus prácticas de enseñanza.
	Apropiar la comunicación asertiva como estrategia para lograr la comprensión y dialogo entre aprendices e instructor.	La comunicación se limitaba al instructor ser emisor y los aprendices receptores, sin verificar la buena recepción y comprensión.	Los aprendices notan que el instructor les da mayor participación en clase; y permite el dialogo abierto durante las sesiones para hacer sugerencias y poder aclarar lo no comprendido. Sin embargo, el instructor percibe en ellos falta de confianza para poder expresarse.	A través de la estrategia de impartir la formación con mi compañera, los aprendices muestran mayor confianza y libertad para expresarse dentro de las sesiones de clase, el manejo del lenguaje claro, asertivo y la comprensión se evidencian en las sesiones.	En este ciclo los aprendices apropiaron la comunicación asertiva para el desarrollo de su investigación, teniendo claro el respeto y el valor que debían darle a su receptor y emisor paralelamente durante el trabajo de campo.			

Nota: Elaboración propia

6.1.4 Hallazgos en la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de la investigación descriptiva en la acción de implementación

Para el instructor investigador este tipo de investigación hace referencia a la descripción de un fenómeno social a través de la descripción de las costumbres, usos, principios y demás información que vaya apareciendo a la luz de este proceso. La Investigación descriptiva se encarga de puntualizar las características de la población que está estudiando. Sabino (1996) define a la investigación descriptiva en su obra “El proceso de investigación” como:

El tipo de investigación que tiene como resultado describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utiliza criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando información sistemática y comparable con la de otras fuentes (p.87).

Por otro lado, Morales (2010), menciona que, en las investigaciones descriptivas o diagnósticas consiste en caracterizar un fenómeno o situación concreta indicando sus rasgos más

diferenciadores.

Ahora bien, para el desarrollo del ciclo de reflexión el instructor pretendió que los aprendices a través de la experiencia de visitas a comunidades, encuestas, conversaciones con portadores de tradición y revisión de bibliografías, puedan recolectar y analizar información en cuanto a un elemento y puedan de esta forma comprender la importancia de su cocina regional caracterizando la identidad culinaria del departamento; así mismo para el desarrollo de esta apuesta se usó el contexto social como alternativa del desarrollo del proceso de formación, a continuación presenta la importancia de este hallazgo como estrategia para el fortalecimiento de la competencia y el desarrollo de habilidades por los aprendices.

Contexto social: para el instructor investigador siempre ha sido importante considerar dentro de su planeación el contexto social, desde una perspectiva pedagógica como punto de partida para desarrollar los proyectos formativos y motivar a los aprendices a emprender y formarse pensando en aportar un granito de arena al cambio de su comunidad. De esta forma visto por Caride (2004), hace años se enfatizaba en la necesidad de reflexionar las realidades sociales como el mecanismo de activar la misión de la educación en la sociedad.

Asimismo, la necesidad de resaltar una pedagogía y una educación en función de la sociedad procurando el logro del bienestar de la comunidad, desde una perspectiva plural, crítica e inclusiva y plural (Caride, 2003, p.5).

Tanto la pedagogía social como la educación social, más que dirigir sus miradas hacia contenidos o saberes disciplinares fijan su atención en la dimensión social, cultural, política, cívica, etc., de quién y con quién actúan, dónde, por qué y para qué lo hacen; es decir, de los contextos y de quienes los protagonizan como sujetos o agentes de una determinada práctica educativa, sin que ello suponga —necesariamente— que sean catalogados como alumnos,

estudiantes, destinatarios, usuarios, beneficiarios, clientes, etc. Al hacerlo, la pedagogía social se abona a su caracterización como una ciencia teórico-práctica (praxiológica) relacionada con la educabilidad de todas y cada una de las personas que viven en sociedad, al hacer uso de estrategias metodológicas que favorezcan la prevención, asistencia, inclusión y reinserción social, tanto de quienes se encuentran en situación de dificultad, vulnerabilidad y/o riesgo social, como de quienes están en situaciones "normalizadas". Lo expone con nitidez la Asociación Internacional de Educadores Sociales (2011) al considerar que "su finalidad es la socialización y la ciudadanía plena para todo el mundo... desde la recreación de la cultura del día a día, por un lado, a la creación de la cultura propia del individuo, por otro" (p.8).

Teniendo en cuenta lo anterior, y la formación por proyectos del SENA, el instructor crea un proyecto que vaya encaminado a solucionar de forma real una necesidad de la comunidad; por esta razón dentro de las estrategias y actividades planeadas hace mucho énfasis a que los aprendices desarrollen habilidades técnicas desde sus hogares y su comunidad, logrando la comprensión de los RPA. En la tabla 12 se presenta el análisis del hallazgo presentado a lo largo de la presente investigación.

Tabla 12.

Análisis de hallazgos en los ciclos de reflexión a partir del uso del contexto social para la formación; dando origen a la investigación descriptiva.

Hallazgo	Objetivo de la estrategia	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3	Ciclo 4	Ciclo 5	Ciclo 6	Resultados
Contexto social	Usar el contexto social como estrategia para el desarrollo de actividades que permitan la mayor comprensión de conocimientos en los aprendices.	Realizan video a partir de un puesto de fritos tradicional.	Visita plaza de mercado	No aplica	A partir del seminario de educación social Plantea actividades pertinentes para que los aprendices desarrollen en sus hogares.		Desarrollo de la investigación descriptiva en comunidades y con portadores de tradición.	A lo largo de los ciclos el instructor nota que usaba el contexto para realizar actividades sin profundizar en ellos, a partir del seminario esta estrategia sufre cambios favorables para la mayor comprensión de conocimientos, a tal manera que en el ciclo 6 se atreve a que los aprendices usen completamente su contexto social para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Avance		Los aprendices presentan inconvenientes en la aplicación del tema en un contexto real; a pesar de que lo hicieron bien el instructor nota en ellos temor frente a un contexto laboral.	El aprendiz recolecta información para su actividad; manifiestan que comprenden mejor con lo que pueden ver y hacer desde su contexto.		Realizan las preparaciones pertinentes para estos ciclos en la comodidad de sus hogares; manifiestan que no tienen los utensilios y equipos pertinentes; el instructor les motiva a que sin importar las condiciones podemos elaborar una buena receta con lo que tenemos en nuestros medios.	Los aprendices desarrollan su investigación en comunidades y lugares que consideren pertinentes de acuerdo con el tema escogido, el instructor evidencia mayor compromiso y confianza por parte de los aprendices, los cuales se soportan con el excelente trabajo realizado.		

Nota: Elaboración propia

6.1.5 Hallazgos en la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de la retroalimentación en la acción de evaluación de los aprendizajes

Para el investigador la retroalimentación ha sido de gran impacto para la reflexión de su práctica de enseñanza, ya que al adoptar esta estrategia en cada una de las sesiones que imparte ha podido indagar y aclarar las dudas de los aprendices; de otra manera ha logrado visibilizar el pensamiento de ellos frente a la comprensión de lo enseñado. En el caso del instructor a partir de esta acción ha venido proyectando acciones de mejora para los siguientes ciclos de reflexión. Lo anterior lo reitera Hattie y Timperley (2007), quienes consideran que la retroalimentación tiene una influencia muy poderosa para el aprendizaje, a pesar de que las investigaciones realizadas no siempre muestran resultados sobre su impacto. Por ello, exploran sobre la retroalimentación y las situaciones en las que tiene lugar. Identifican 4 tipos de retroalimentación: la primera, centrada en la tarea, que ofrece información sobre logros, aciertos, errores, etc.; la segunda, centrada en el proceso de la tarea, que hace referencia a información sobre el grado de comprensión, procesos cognitivos, estrategias usadas, etc.; la tercera, centrada en la autorregulación, que proporciona

información para desarrollar la autonomía, el autocontrol y el aprendizaje autodirigido; y la cuarta, centrada en la propia persona, que destaca el desarrollo personal, el esfuerzo y el compromiso con el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, Shute (2008), argumenta:

La información que se comunica al estudiante para que transforme su pensamiento o conducta para mejorar su aprendizaje ayuda al docente a tener información sobre los alumnos para ajustar su enseñanza y a los estudiantes les permite mejorar tanto sus procesos como sus resultados de aprendizaje (p. 154)

Teniendo en cuenta lo anterior, el instructor investigador manifiesta que la retroalimentación se puede identificar a lo largo de la investigación, ya que al observar en los primeros seminarios de la maestría la importancia que sus docentes daban a esta estrategia la apropió para sus ciclos, convirtiéndola de una forma sistémica, en su investigación.

Tabla 13.

Análisis de hallazgos en los ciclos de reflexión a partir de la retroalimentación.

Hallazgo	Objetivo de la estrategia	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3	Ciclo 4	Ciclo 6	Resultados
Retroalimentación	Apropiar la retroalimentación como estrategia para la verificación de la comprensión de los RPA.	Reflexión final, a través de mesa redonda Se realiza una mesa redonda para reflexionar sobre lo aprendido durante el ciclo,	Retroalimentación basada en experiencias vividas. El instructor adopta la retroalimentación, imitando lo percibido en los seminarios de la maestría, Muestra los RPA al final del ciclo,		A partir del seminario estrategias didácticas apropia la Retroalimentación sincrónica, Entendiendo la retroalimentación como una estrategia didáctica, la sistematiza, investiga y apropia fundamentado con autores y ejemplos para cada sesión de clases que imparte aclarando dudas e inquietudes con el fin de verificar la comprensión de conocimientos y alcance de los RPA propuestos.	Retroalimentación sincrónica El instructor adopta la retroalimentación al finalizar cada sesión de clases, y al final del ciclo presenta los RPA y propósitos con el fin que los aprendices demuestren la comprensión de ellos	El desarrollo de esta estrategia le permitió al instructor comprenderla y avanzar en su implementación adoptando soportes pedagógicos para evolucionar durante la investigación.

Nota: Elaboración propia

6.1.6 Hallazgos en la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador a partir de los diferentes tipos de evaluación formativa en la acción de evaluación de los aprendizajes

Para el instructor investigador ha sido de gran relevancia apropiarse de estrategias pedagógicas evaluativas que le permitan evidenciar la comprensión de los conocimientos en los aprendices sin timarlos a una calificación. Para él la evaluación formativa va encaminada a lograr que sus aprendices comprendan los RPA propuestos a lo largo de todas las actividades, haciendo énfasis que en cada proceso se apropie la información y conocimientos propuestos para llegar a desarrollar las habilidades pertinentes a lo largo del ciclo; Por esta razón se identifica con Casanova (1998) quien considera que se debe buscar un modelo de evaluación que sea “formativo, continuo e integrado en el desarrollo del currículo, ayudando a la mejora del mismo y de los propios procesos de aprendizaje del alumnado” (p. 66). Por ser “el considerado válido y adecuado para evaluar los procesos de formación humana” (p.71).

Por otro lado, la Red de Evaluación Formativa y Compartida entiende la evaluación formativa como: “todo aquel proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador” (Pérez et al., 2011, p.35). En la misma línea, autores como Brown y Pickford (2013) la definen como “el procedimiento utilizado para reconocer y responder al aprendizaje del estudiante con el fin de reforzarlo durante el propio proceso” (p.56). También Hamodi et al. (2015), mencionan que evaluar es el proceso basado en recoger información, analizarla, emitir un juicio sobre ella y facilitar la toma de decisiones, siendo una acción prolongada a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esta forma identifican las funciones de la evaluación así:

- **Formadora:** los estudiantes aprenden en el proceso de evaluación.
- **Reguladora:** posibilita mejorar interrogantes que hacen referencia al proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto para los estudiantes como para los docentes.
- **Pedagógica:** permite darse cuenta del avance del alumnado.
- **Comunicadora:** se produce un *feedback* entre alumnado-profesorado, profesorado-profesorado y alumnado-alumnado.
- **Ambientadora:** crea un ambiente escolar determinado.

En comparación a lo anterior, el instructor presenta las acciones de evaluación de los aprendizajes en positivas y aspectos a mejorar que desarrollaba al inicio de esta investigación, tal cual se constituía en su práctica de enseñanza.

De esta forma el instructor investigador a lo largo de la presente investigación y gracias al seminario de *Enseñabilidad II*, pudo cambiar sus evaluaciones calificativas por formadoras, redundando en la transformación de sus prácticas de enseñanza; a partir de esto ha podido adoptar diferentes tipos de evaluación que le permiten variedad de estrategias evaluativas durante el proceso de enseñanza-formación; a continuación, presenta las utilizadas durante el proceso.

- **Evaluación continua:** este tipo de evaluación hace referencia al seguimiento que realiza el instructor en cada actividad con el fin de aclarar dudas y recolectar información necesaria para registrar y verificar la comprensión de los conocimientos en sus aprendices durante cada actividad o sesión de clases. De esta forma los autores Hamodi et al. (2015), argumentan que el concepto de “evaluación continua” hace referencia a la evaluación que se realiza en el aula de forma diaria y cotidiana, normalmente con una finalidad formativa, pero recopilando sistemáticamente información del proceso de aprendizaje de cada alumno, de forma que no sea necesario someterlo a pruebas o exámenes al final del trimestre o cuatrimestre.

Para el instructor investigador la evaluación continua es una estrategia que ha venido desarrollando a lo largo de su rol docente, por el tipo de competencia que imparte, sin embargo, la sistematización de esta no la realizaba con disciplina y culminaba convirtiéndola en calificativa; dicho de esta forma la considera hallazgo en la medida que sistematiza y usa los instrumentos apropiados para poder recolectar la información pertinente para verificar los RPA en sus aprendices.

- **Autoevaluación:** el instructor investigador ha adoptado las acciones de evaluación: autoevaluación y coevaluación descritas en su práctica de enseñanza para darle cabida y mayor importancia a los criterios de los aprendices, aquí logro identificar el compromiso académico, la comprensión de la enseñanza, la reflexión de su proceso de aprendizaje y sobre todo la responsabilidad en función de emitir criterios con madurez y sentido de pertenencia; demostrando el pensamiento crítico inmerso en su formación.

Para soportar lo descrito se hace referencia a algunos autores que nos complementan la importancia del uso de estas acciones evaluativas: “La autoevaluación es la oportunidad dada a los estudiantes para que participen de una forma activa en un proceso reflexivo y de análisis de sus aprendizajes fomentando el aprendizaje autónomo” (López, 2013, p. 79); por otra parte, se convierte en una fuente de motivación para los estudiantes, quienes hacen conciencia de fortalezas y debilidades para mejorar, lo cual implica que se tiene en cuenta sus opiniones y valoraciones en tiempo real.

En palabras de Cabero (1996), autoevaluar consiste en un conjunto de actividades auto correctivas acompañadas de soluciones que permiten comprobar el tipo y grado de aprendizaje respecto de los objetivos de la acción formativa. Por lo general la autoevaluación es formativa, aunque también puede ser sumativa. Castillo y Cabrerizo (2010) refieren que para ser efectiva, la

autoevaluación debe tener periodicidad a fin de que el estudiante vaya comprobando progresivamente su nivel de aprendizaje estando en condiciones de reorientarlo. Por consiguiente, se trata de una herramienta de planificación del proceso de aprendizaje a disposición del propio estudiante, que modula en intensidad y frecuencia según sus necesidades. En otras palabras, el docente, según lo refiere Vera (2018), deberá promover que el estudiante tenga claro cuáles son las metas del aprendizaje; en qué momento del proceso se encuentra, sea capaz de enfrentarse a la situación con responsabilidad y sentido autocrítico, considere el proceso de aprendizaje como algo propio y no algo ajeno; que las reflexiones, análisis y la autoevaluación sobre su aprendizaje tengan peso en los resultados, porque de lo contrario pensarán que no es más que un juego de simulación y se desinteresarán; así como también disminuir el margen de subjetividad que toda evaluación debe tener mediante el contraste entre la apreciación del docente y del estudiante.

Teniendo en cuenta lo anterior el instructor investigador a lo largo de la investigación implementó la autoevaluación con diferentes técnicas que encontraba a medida que iba planeando como el autoanálisis y la reflexión desempeño, lo cual les permite evaluar la comprensión de sus conocimientos, pero quizá lo más importante evaluar su participación dentro del proceso de formación.

- La coevaluación. Permite que los estudiantes evalúen los desempeños de sus compañeros; lo que permite beneficios para el compañero que evalúa poniendo a prueba sus conocimientos. Por otra parte, hace visible el pensamiento a través de la capacidad de análisis y el criterio para evaluar a sus compañeros; el estudiante evaluado, al tener la mirada de un par académico, se sentirá en igualdad de condiciones, será una oportunidad para aprender del otro e intercambiar ideas.

En cuanto a la evaluación entre iguales o coevaluación, se entiende como un proceso mediante el cual el estudiante evalúa de manera recíproca a sus compañeros del grupo-clase, aplicando criterios de evaluación que han sido negociados previamente (Sanmarti, 2007). Se puede llevar a cabo mediante el análisis documental y/o la observación. De acuerdo con lo anterior, el instructor ha permitido que los aprendices a manera de crítica constructiva puedan evaluar los productos y desempeños de sus compañeros, activando en ellos la responsabilidad y el criterio propio. A continuación, se presenta los hallazgos a partir de la evaluación formativa y sus fases encontradas.

Tabla 14.

Análisis de hallazgos en los ciclos de reflexión a partir de la evaluación formativa

Hallazgo	Objetivo de la estrategia	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3	Ciclo 4	Ciclo 5	Ciclo 6	Resultados
Evaluación formativa	Implementar la evaluación formativa como un proceso permanente en las prácticas de enseñanza del instructor para verificar la comprensión de los conocimientos en los aprendices.	Evaluación continua	Autoevaluación	Coevaluación	Heteroevaluación	Autoanálisis	Reflexión de desempeño	En términos de evaluación el instructor demuestra que apropió una estrategia que le ha permitido mostrar el avance en la confianza y forma como permite la verificación y alcance de los conocimientos en sus sesiones de clase, demuestra que le está dando mayor importancia al aprendizaje para valorarse desde su ser y hacer; obligándole a asumir con responsabilidad su proceso aprendizaje.
		La aplica a manera de calificación para cada actividad.	A partir del seminario de Enseñabilidad adopta la autoevaluación como estrategia para que el aprendiz valore su proceso de aprendizaje; sin embargo, nota oportunidad en ellos de querer que todo se vea excelente.	Los aprendices demuestran su parte crítica un poco tosca y con ganas de buscar lo malo de sus compañeros, sin embargo, el instructor logra que entiendan la estrategia y realicen una crítica constructiva.	A manera sistémica el instructor demuestra avance en su forma de recolectar información a lo largo de cada actividad propuesta; por medio de la observación y retroalimentación al instante logra que los aprendices apropien sus conocimientos de forma clara y concisa.	En este nivel el aprendiz analiza desde su ser su actitud frente al proceso de enseñanza-aprendizaje, su responsabilidad de autoanalizar se es responsable y sincera.	El aprendiz tiene la capacidad de reflexionar sobre el desempeño realizado durante sus sesiones de clase, sincerándose frente a la comprensión de conocimientos y al desarrollo de sus habilidades técnicas.	

Nota: Elaboración propia

6.2 Proyección

El instructor investigador manifiesta que continúa desarrollando ciclos de reflexión sobre acciones constitutivas de sus prácticas de enseñanza, avanzando en la transformación que se vayan generando durante la reflexión, Además va a continuar en eventos tan especiales como la visibilización del pensamiento, su planeación sistemática y los tipos de evaluaciones apropiados. Atento a la generación de nuevas categorías emergentes; entendiendo que esto es un proceso continuo que no tiene fin, pues implica la reflexión indefinida de sus prácticas de enseñanza.

7. Comprensiones y Aportes al Conocimiento Pedagógico

En este capítulo se describe las comprensiones a partir de los hallazgos encontrados, exaltando los principales aportes que a la luz del desarrollo de esta investigación han permitido la transformación de sus prácticas de enseñanza.

La transformación de las prácticas de enseñanza parte de la decisión del docente de proponer cosas nuevas ante la cotidianidad de su labor, buscando solución a la necesidad de querer actualizar y estar a la vanguardia con las recientes propuestas pedagógicas que le permitan reflexionar sobre su propia práctica.

- Para lograr la transformación de las prácticas de enseñanza, el docente debe tomar la decisión de salir de su zona de confort y buscar nuevas experiencias pedagógicas a partir de la autorreflexión diaria; se hace indispensable el estudio de nuevas acciones que le lleven a crear actividades, técnicas y estrategias didácticas y pedagógicas acordes a la actualidad, tecnología y edad que tienen los aprendices; lo cual le permite modificar y ampliar sus rutinas diarias dentro del ambiente de aprendizaje o aula.

- El trabajo colaborativo entre pares docentes permite un mayor nivel de profesionalismo al momento de planear, implementar y evaluar, además brinda mayor seguridad y apropiación de los procesos;

- El uso de los conocimientos previos como estrategia de recolección de datos a partir de las experiencias y pre-saberes de cada aprendiz le permiten al instructor analizar los conocimientos, para iniciar sus apuestas pedagógicas y acciones constitutivas a partir de los resultados encontrados. además, que le ayuda a percibir de forma adelantada cómo será el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- La planeación metódica es una estrategia que permite la organización secuencial para

el alcance de los objetivos trazados por el docente durante el desarrollo de la sesión de clase

- La implementación de la metodología Lesson Study permite que los docentes realicen una buena planeación metódica a partir del trabajo colaborativo, usando herramientas pedagógicas y espacios que les brinda confianza para poder analizar, documentar, evaluar y reflexionar en los procesos antes, durante y después de cada ciclo de reflexión; además permite la interacción y convivencia con compañeros de trabajo que a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje fortalece lazos de compañerismo y amistad, redundando en el aprendizaje significativo y práctico mediante el fortalecimiento de competencias y el desarrollo de habilidades técnicas y destrezas conceptuales en los aprendices

- La apropiación del marco pedagógico de la enseñanza para la comprensión, le permite al instructor orientar su formación en busca del desarrollo de habilidades técnicas y la transformación y aplicabilidad de conceptos en hechos que le permitan a los aprendices desempeñarse de manera libre ante un oficio o labor encomendado, permitiéndoles demostrar la comprensión y obtención de una competencia; la EpC permite además vincular el contexto social de los aprendices, sus experiencias vividas o conocimientos previos para lograr comprender las necesidades de ellos; lo cual redunda en la planeación pertinente del docente.

- Lograr visibilizar el pensamiento de los aprendices depende de la planeación minuciosa por parte del docente y de la implementación de estrategias y técnicas como las rutinas de pensamiento, el uso de herramientas interactivas y la apropiación del contexto socio-cultural, permiten a los aprendices crear ideas y generar conocimientos a partir de lo que ya saben y lo que están aprendiendo, afectando y visibilizando sus pensamientos.

- la evaluación formativa logra que los aprendices comprendan los RPA propuestos a lo largo de todas las actividades, haciendo énfasis que en cada proceso se apropie la información y

conocimientos propuestos para llegar a desarrollar las habilidades pertinentes a lo largo de la formación; el instructor investigador hace hincapié, que el uso de estas técnicas y estrategias de evaluación logran que el aprendiz se interese por aprender y comprender, más no por una nota o calificación.

- La evaluación continua le permite al docente obtener las evidencias de comprensión de conocimientos antes de terminar su ciclo de reflexión.
- La autoevaluación del aprendiz le exige mayor compromiso y responsabilidad frente a su proceso de aprendizaje.
- Con el desarrollo de esta investigación o trabajo de grado el instructor investigador asume y contempla su mayor logro alcanzado y comprendido dando su propia definición del concepto que cree que permitió desde el principio la transformación de sus prácticas de enseñanza.

7.1 Práctica reflexiva

Es la acción que permite al docente, analizar su quehacer diario y modificarlo, asumiendo nuevos retos y estrategias que le permitan hacer una reflexión exhaustiva e investigativa sobre las nuevas tendencias pedagógicas, tecnológicas y sociales; apropiándolas para transformar sus prácticas de enseñanza.

En la figura 53, se evidencia los principales hallazgos de la transformación de la práctica de enseñanza del investigador.

Figura 53.

Hallazgos de la transformación de las prácticas de enseñanza



Nota: Elaboración propia.

8. Conclusiones y Recomendaciones

8.1 Conclusiones

En este capítulo se describen las conclusiones al finalizar la investigación, de acuerdo con el propósito planteado: Describir la transformación de las prácticas de enseñanza del instructor investigador con la implementación de la metodología Lesson Study para el fortalecimiento de las competencias laborales en el programa de cocina. Por tal razón se van a presentar en torno a los objetivos específicos.

1) Identificar las características de las prácticas de enseñanza en las competencias del programa de cocina impartidas por el instructor investigador

Esta investigación permitió caracterizar la práctica de enseñanza del instructor investigador al inicio del desarrollo de la maestría, los cuales se fueron transformando en cada uno de los ciclos de la investigación; en este sentido, desde la acción de planeación asume que no realizaba una planeación disciplinada y organizada, lo cual implicaba improvisación durante la sesión de clases, además no permitía realizar trazabilidad con las siguientes acciones: desde la acción de implementación, describe que no realizaba actividad de saberes previos y las estrategias y técnicas usadas siempre eran las mismas, la falta de una buena comunicación entre instructor y aprendices era notoria; en la evaluación hace referencia a la calificación para cada actividad que proponía en sus clases. Todo lo anterior se veía reflejado en las competencias de los estudiantes, el aprendizaje redundaba en comprender lo que el instructor impartía sin tener en cuenta el pensamiento de los aprendices y las necesidades con las que llegaban.

A partir de la identificación de estas características cabe mencionar que fueron el punto de partida para que el instructor investigado pudiese reflexionar y asumir el reto de transformar sus prácticas de enseñanza.

2) Configurar una propuesta didáctica y pedagógica que, derivada de la práctica reflexiva y su implementación en escenarios de aprendizaje promueva la transformación de las prácticas de enseñanza del instructor y el desarrollo de las competencias laborales de cocina en los aprendices.

Este diseño se consideró esencial a través de las acciones constitutivas apriorísticas y la adopción de los hallazgos como soporte para la transformación de las prácticas de enseñanza del instructor investigador, el cual se logró ciclo a ciclo conforme se describen a continuación:

Partiendo de la investigación acción como objetivo de solucionar el planteamiento de un problema, en este caso la transformación de las prácticas de enseñanza del instructor y dando relevancia a la apropiación del marco pedagógico de la enseñanza para la comprensión; en este sentido, inicia apropiando los conocimientos previos como estrategia esencial donde desea comprender los pre saberes y experiencias del tema antes de dar inicio al ciclo para lograr una buena planeación a partir de ellos haciendo énfasis en el contexto social.

Por otro lado, asume la planeación metódica basada en la matriz y metodología Lesson Study, teniendo en cuenta la organización en lo descrito a lo largo de la matriz para cada ciclo de reflexión y el trabajo colaborativo como principio de la metodología para avanzar en su apropiación y reflexión

Adicional a lo anterior, la visibilización del pensamiento se hace presente a través de rutinas de pensamiento y diferentes técnicas didácticas que le permiten a los aprendices evolucionar, mostrar sus ideas y avanzar en la construcción de sus propios conocimientos.

Adicional a lo expuesto, se considera importante mejorar la comunicación entre instructor y aprendices, lo cual lleva al éste a investigar técnicas apropiadas para llegar a una comunicación asertiva, permitiendo mejorar la convivencia en el aula de clase y la responsabilidad de dialogar

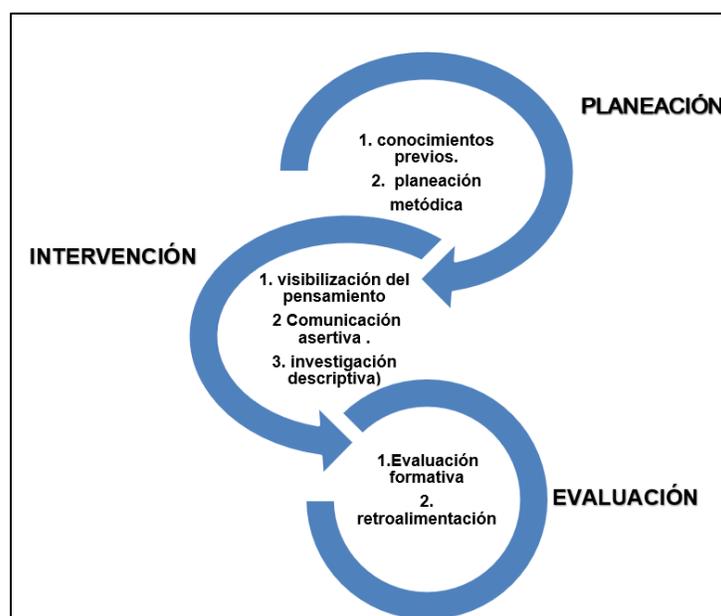
sin ofender y de una forma respetuosa

Para el desarrollo de estrategias que tuviesen inmerso el contexto social y la comunidad de cada aprendiz, el instructor a partir del proyecto formativo adopta la investigación descriptiva y actividades que lleven al aprendiz a descubrir su entorno y los saberes de su región. Durante la acción de evaluación el instructor investigador conoce la evaluación formativa conceptualmente, pues aplicaba una parte de ella de forma empírica y la implementaba como calificativa, por lo que la apropia tal cual, lo que le permiten de forma clara verificar la comprensión de los conocimientos en sus aprendices, además dándoles protagonismo de su responsabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la autoevaluación, coevaluación, evaluación continua y retroalimentación.

De lo anterior el instructor investigador deduce que el desarrollo de su investigación le ha permitido configurar una propuesta didáctica y pedagógica que promueva la transformación de sus prácticas de enseñanza como instructor y el desarrollo de las competencias de sus aprendices.

Figura 54.

Diseño propuesta didáctica y pedagógica



2) Evaluar la transformación de la práctica de enseñanza del instructor investigador frente al desarrollo de las competencias laborales de cocina en los aprendices durante el proceso de implementación de la metodología lesson Study.

El instructor investigador describe que gracias a la investigación realizada con mucho esfuerzo y dedicación al momento de finalizar este escrito puede evidenciar y asegurar que sus prácticas de enseñanza han sufrido una transformación alta, se siente tranquilo y seguro de su quehacer diario, el cual se ve reflejado en las habilidades técnicas y competencias apropiadas, comprensión de conocimientos, crecimiento personal y profesional de cada uno de sus aprendices; los cuales manifiestan que aprenden con mayor motivación y facilidad.

8.2 Recomendaciones

A partir de las experiencias vividas en la presente investigación, el instructor descubrió hallazgos, técnicas y estrategias pedagógicas que le permitieron transformar sus prácticas de enseñanza, evidenciado en los cambios implementados y resultados de las acciones constitutivas empleadas: planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes. Por esta razón el instructor investigador recomienda a futuros estudiantes que deseen desarrollar este tipo de investigaciones y para todo aquel docente que sienta necesidad de transformar sus actividades diarias en el aula, puedan abordar la metodología Lesson Study como estrategia para desarrollar procesos mancomunados con sus compañeros de trabajo; empleando nuevas técnicas, instrumentos y estrategias que permitan continuar con el avance de la transformación en las prácticas de enseñanza en los docentes no sólo del área de cocina sino de otras áreas de conocimiento.

- La pertinencia de la metodología propuesta por la universidad de la Sábana para la maestría en pedagogía, con el proceso académico, tecnológico y social que en estos momentos

está requiriendo cambios desde los modelos pedagógicos establecidos para lograr en los docentes la transformación de sus prácticas de enseñanza, es fundamental si se desea visibilizar cambios profundos en el sistema educativo de este país. Por lo anterior el instructor considera muy importante que la universidad a través de su programa siga llegando a todo el país con estas propuestas formativas e investigativas, creando alianzas con el ministerio de educación e instituciones educativas de todas las regiones.

- La apropiación de un modelo donde se involucre el contexto sociocultural de los aprendices en las instituciones educativas conlleva a una mayor comprensión de los objetivos planteados por los docentes. Durante esta investigación se usó como estrategia involucrar las necesidades de los aprendices, del hogar y la región donde se encuentran, presentando problemáticas y ejemplos que a diario se experimentan en el sector de la cocina; desde el tomate y el refrigerador de su casa, las plazas de mercado de la ciudad, las cocinas tradicionales y ancestrales de las comunidades indígenas y los establecimientos de cocina. Lo anterior le permitió al instructor desarrollar nuevas experiencias pedagógicas y lograr en los aprendices una mayor comprensión de la temática.

Referencias

- Abril,C. (2014). *Metodología de la Investigación*. Buenos Aires: Trillas editores.
- Aguila,S., & Barroso,J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 11 (47), 73-88.
- Alba, J., & Atehortúa, G. (2018). *Seminario Taller de investigación I. Maestría en Pedagogía*. Chía - Cundinamarca: Universidad de la Sabana.
- Álvarez de Eulate.,Martínez,M., & Villardón,L. (2020). Aplicación de un análisis de importancia y realización de competencias para la identificación de prioridades en la formación docente. *Revista de Educación*, 1(6), 97-128.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8023167>.
- Ascencio,C. (2016). Adecuación de la planeación didáctica como herramienta docente en un modelo universitario orientado al aprendizaje. *Revista REICE*, 14 (3), 109-130.
- Asociación Internacional de Educadores Sociales. (2011). *Educación global*. <http://aieji.net/>.
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Fascículos de CEIF.
- Bennett, R. (1983). *Management Research. Management Development Series*, 20. Geneva: InternationalLabour Office.
- Blythe., & Perkins, D. (1999). *La enseñanza para la Comprensión. Guía para el docente*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Bronfenbrenner . (1987). *La ecología del Desarrollo Humano*. Buenos Aires: Paidos editores.
- Bronfenbrenner, U. (2001). *La teoría bioecológica del desarrollo humano*. EEUU: Mc Graw Hill.
- Brown., & Pickford. (2013). *Evaluación de habilidades y competencias en Educación Superior*. Madrid: Marcea editores.

- Cabero, J. (1996). Las posibilidades de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para los desafíos de la educación de las personas adultas. *Revista Educativa Rediris. Universidad de Sevilla*, 8(11),21-29.
- Cano, M. (1996). La investigación colaborativa en educación. *Revista Ciencia Administrativa*, 7(9), 55-59.
- Caride. (2004). Educar la paraula amb vocació cívica, pedagògica i social. *Revista Catalanés*, <https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/378112>.
- Casanova,M. (1998). *La evaluacion educativa educacion basica*. Bogotá: Norma editores.
- Castillo, S., & Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. México: Pearson Educación.
- Cauas, D. (2015). *Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación*. Bogotá: Biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia.
- CEDEC. (2021). *Centro Nacional de Desarrollo Curricular en los Sistemas no Propietarios* . <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-evaluar-un-video-en-el-aula/>.
- Cifuentes,A. (2018). Movimiento en el aprendizaje de las rutinas de pensamiento en profesores. *Revista Praxis & Saber*, 9(19), 121-139. <https://www.redalyc.org/journal/4772/477258688006/html/>.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (1994). *The landscape of qualitative research*. New Delhi: Sage Publications.
- DeWalt, M., & DeWalt,B. (2002). *Observación participante: una guía para trabajadores de campo*. Walnut Creek: AltaMira Press.
- Domínguez-,M., Crhová, J. & MolinaLanderos, R. (2015). La investigación colaborativa: las creencias de los docentes de lenguas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 17,

119-134.

Dumka, L., Gonzales, N., Wood, J. & Formoso, D. (1998). Using qualitative methods to develop relevant measures and preventive interventions: an illustration. *American journal of community psycholog*, 26 (4), 605-637.

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Emerson,R. (2009). *Confianza en uno mismo*. México: Trillas editores.

Grinnell. (1997). *Metodología de la Investigación*. Colombia: Norma editores.

Habermas, J. (1988). *La Lógica de las Ciencias Sociales*. Madrid: Tecnos.

Hamodi, C., López Pastor, V & López, A. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Revista Perfiles educativos*, 37(147), 146-161.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feed Back. *Review of Educational Research*, 77 (1), 81-112.

Hernandez Sampieri, R., Fernandez, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.

Hernández,J. (2015). *Guía para el desarrollo de competencias en la Educación Media*. México: Santillana editores.

Jiménez,R. (1982). *Planeación didáctica*. México: Trillas .

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

Kolb,D. (1984). *Aprendizaje experiencial: la experiencia como fuente de aprendizaje y desarrollo* . Nueva Jersey: Prentice Hall.

Krippendorff ,K . (1990). *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. México:

- Paidós editores.
- Krueger, R. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide editores.
- Lanza, E., & Barrios, F. (2012). Aprendizaje cooperativo como fórmula para el desarrollo de competencias en el Espacio Europeo de Educación superior. *Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación*, 7-14.
- Lederman, L. (1990). Assessing Educational effectiveness: the focus group interview as a technique for data collection, . *Communication Education*, 38, 117-127.
- Lee, S., & Bozeman, B. (2005). The impact of research collaboration on scientific productivity. *Social Studies of Science*,, 35, 673-702.
- Lewin, G. (1948). *Resolving Social Conflict*. London:: Harper & Row.
- Ley 119. (1994). *Por la cual se reestructura el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, se deroga el Decreto 2149 de 1992 y se dictan otras disposiciones*. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.
- Loan, J., & Preston, D. (2002). Tensions and benefits in collaborative research involving a university and another organization. *Studies in Higher Education*, 27(2), 169-185.
- Longhi, A. (2000). El discurso del profesor y del alumno: análisis didáctico en clases de ciencias. Enseñanza de las ciencias: . *Revista de investigación y experiencias didácticas*, 18 (2), 201-16. <https://raco.cat/index.php/>.
- López, M. (2013). *Evaluaciones en el aula*. México: Trillas editores.
- Maldonado, H., & Girón, D. (2009). *Coordinación Educativa Y Cultural Centroamericana*. Argentina: CECC.
- Mantilla, L. (2002). *Habilidades para la vida: una propuesta educativa para convivir mejor*.

- Bogotá: Fe y Alegría.
- Manucci, M. (2016). *Imposible no emocionarse. Competitividad Emocional*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones B Argentina SA.
- Marshall, C., & Rossman, C. (1989). *Diseño de investigación cualitativa*. Londres: Newbury Park, CA Sage.
- Maturana. (2020). *Seminario de Investigación. Matriz Lesson Study*. Bogotá: Universidad de la Sabana. Maestría en Pedagogía.
- Morales. (2010). *Tipos de investigación*. Bogotá: Norma editores.
- Murillo, J., & Hernández, R. (2011). Hacia un Concepto de Justicia Social. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(4), 7-23.
- Pardo., Santacruz., Ramos., & Arango. (2010). *Conceptos claves en un programa educativo*.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/avenferm/article/view/21454/22449>.
- Pérez, N., Filella, G., & Bisquerra, R. (2009). A los 100 años de la orientación: de la orientación profesional a la orientación psicopedagógica. *Revista Qurriculum*, 7(7), 55-71.
https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/13897/Q_22_%282009%29_03.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Pérez., & Marino, S. (2020). *Implementar*. <https://definicion.de/acrecentar/>.
- Perkins, D. (2003). *El contenido. hacia una pedagogía de la comprensión*.
<https://blogfcbc.files.wordpress.com/2012/03/11-perkins-elcontenido.pdf>.
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos*. México: Ediciones Colihue SRL.
- Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual*. Madrid: Mondadori.
- Prada, M. (2011). La adaptación al cambio y el servicio: claves del liderazgo en el mejoramiento

- de la productividad en las organizaciones. *Revista de Estudios Avanzados de Liderazgo*, 5(11),45-52.
- Resolución 2674. (2013). *Por la cual se reglamenta el artículo 126 del Decreto Ley 019 de 2012 y se dictan otras disposiciones*. Bogotá: Ministerio de Salud y Protección Social .
- Restrepo,B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-10.
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2011). *Making Thinking Visible*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rodríguez,E., & Ibarra,M . (2011). *e- Evaluación orientada al e- Aprendizaje estratégico*. . Madrid: Narcea.
- Sabino,C. (1996). *El Proceso de Investigación*.
https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion_carlos-sabino.pdf.
- Sanmarti, N. (2007). *Diez ideas clave: evaluar para aprender*. Madrid: Grao ediciones.
- Schensul, S., Schensul, J., & LeCompte, M. (1999). *Métodos etnográficos esenciales: observaciones, entrevistas y cuestionarios* . Buenos Aires: Mc Graw Hill.
- SENA. (2020a). *Servicio Nacional de Aprendizaje. Quienes somos*. <https://www.sena.edu.co/es-co/sena/Paginas/quienesSomos.aspx>.
- SENA. (2020b). *Servicio Nacional de Aprendizaje. Glosario*. <https://www.sena.edu.co/es-co/ciudadano/Paginas/glosario.aspx>.
- Shute, V. (2008). Centrarse en la retroalimentación formativa. *Revisión de la investigación educativa*, 78 (1): 153-189. doi: 10.3102 / 0034654307313795.
- Soto,E., & Pérez,A. (2013). *Las Lessons Studies: ¿Qué son?*. Guía Prácticum III Y TFG.

- Cuaderno de Pedagogía* , 417, 21-41.
- Stiegler, J.W., & Hiebert, J. (1999). *The teaching gap: Best ideas from the world's teachers for improving education in the classroom*. New York: Summit Books.
- Stigler, J., & Hiebert, J. (1999). *The teaching gap: Best ideas from the world's teachers for*.
EEUU: Mc Graw Hill.
- Tamayo, M. (1998). *El proceso de la investigación científica*. México: Limusa Editores.
- Tobón, S., & Vázquez, J. (2015). Trabajo colaborativo: acciones para su implementación en la gestión del talento humano y la docencia. . *Multiversidad Management*, 19 (2),36-42.
- Valles,M. (2005). El reto de la calidad en la investigación social cualitativa: de la retórica a los planteamientos de fondo. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 7(11), 91-114.
- Vera,A. (2018). *El Paradigma socio crítico y su contribución al Prácticum en la formación inicial docente*. <http://innovare.udec.cl/wp-content/uploads/2018/08/Art.-5-tomo-4.pdf>.
- Wilson,D. (2018). *La Retroalimentación a través de la Pirámide*. <http://fundacies.org/site/wp-content/uploads/2019/08/Retroalimentacion-EdR.pdf>.
- Zabalsa,M. (2012). Las competencias en la formación del profesorado: de la teoría a las propuestas prácticas. *Revista Tendencias Pedagógicas*, 20(6),1-28.

Anexos

Anexo 1. Matriz Ciclo preliminar, escalera de retroalimentación

<https://drive.google.com/drive/folders/1LNdOvS3oafLRTH5wKs8QBhu0yra5Ahmx?usp=sharing>

Anexo 2. Matriz Ciclo 1, escalera de retroalimentación

https://drive.google.com/drive/folders/1Nd-jS_Ocs9AI9ZP9-QOBrRj82luPINiu?usp=sharing

Anexo 3. Matriz Ciclo 2, Escalera de retroalimentación

https://drive.google.com/drive/folders/1qelXxqRJRU9eoVmRdHdBRnO7KYoIz_Jm?usp=sharing

Anexo 4. Matriz Ciclo 3, Escalera de retroalimentación

<https://drive.google.com/drive/folders/1mVKgp-0112KTRqCgDmKhdYN6MOSNB62?usp=sharing>

Anexo 5. Matriz Ciclo 4, escalera de retroalimentación

<https://drive.google.com/drive/folders/1uSH96LMQ9GiS47rKXciMmkMEcuCFasqL?usp=sharing>

Anexo 6. Matriz Ciclo 5, escalera de retroalimentación

<https://drive.google.com/drive/folders/1RPz-aV-KXe-70XIZ0vacHEVMqXxmlqXj?usp=sharing>

Anexo 7. Matriz Ciclo 6, escalera de retroalimentación

https://drive.google.com/drive/folders/1ABm_CNhsdlh_QjdsIA1VBob1jeed_S8l?usp=sharing

Anexo 8. Documentos Ciclo Preliminar

<p style="text-align: center;">PRIMER AVANCE: MI PRACTICA DE ENSEÑANZA</p> <p>1. ¿Quién soy?</p> <p>Soy Robinson Sanabria Marín, un santandereano de 32 años, quien se domicilia en la ciudad de Riohacha desde el 2019. A trabajar en el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA: casado el 05 de enero de 2015, padre de 2 hermosos hijos Luciana y Juan Ángel. Desde el inicio de mis prácticas de enseñanza me he caracterizado porque la planeación de mis clases está sujeta a los recuerdos de las anteriores y basadas en el diario vivir como soporte, en lo que tenga y se presente para mi clase, desafortunadamente realice una planeación de las clases semanales pero de una forma informal, en el momento en que hago el requerimiento de materiales de formación para la siguiente semana, de manera tal que pienso que elaboraremos y trabajaremos por día, teniendo en cuenta la estructura del programa de formación, pero sin ningún documento de evidencia, a pesar que existe un formato que está escrito y diligenciado pero en la realidad no lo uso. (Considero que puedes poner esta información en el punto 5)</p> <p>2. ¿Cuál es mi formación de base?</p> <p>Inicie mis estudios como técnico profesional en cocina en el SENA regional Santander, luego por ayuda de un amigo me trasladé a La Guajira y tuve la oportunidad de iniciar a dictar clases de cocina, sin tener claro cómo se hacía, solo me basaba en las estrategias y formas como en mi época de aprendiz el profesor de cocina dictaba sus clases, estando en la entidad estuve a distancia el tecnólogo en gastronomía, dictado por la regional Quindío, seguido de esto por convocatoria a instructores del SENA de la red echa por la universidad del Área Andina obtuve el título de profesional en culinaria y gastronomía. Dada la circunstancia que en Colombia esta profesión tiene los estudios hasta el título profesional, empecé a interesarme por el área pedagógica, formándome en cursos cortos de pedagogía y en el año 2018 realicé la especialización tecnológica en procesos pedagógicos para la formación profesional integral, razón por la cual se desoyó en mi interés de formarme en esta área de la cual desconozco mucho, hoy en día estudio mi primer semestre de maestría en pedagogía.</p> <p>3. ¿Cuál ha sido mi trayectoria profesional y los hitos más relevantes de mi práctica?</p> <p>Después de haber realizado mi técnico profesional en cocina, inicié trabajando como auxiliar de cocina en un restaurante en la ciudad de Bucaramanga "Mar Adentro" que en su momento era considerado el mejor de la ciudad pues los dueños eran 3 chefs que estudiaron en los Estados Unidos, allí aprendí mucho de esta área; después me contrataron como jefe de cocina en un establecimiento pequeño pero el cargo era más alto, donde duré 1 año; luego me contactaron de Petrobras en el Casanare para trabajar como cocinero en un campamento de petróleo durante 3 meses. Estando trabajando allí me llamaron del SENA GUAJIRA porque un amigo me recomendó para dictar clases.</p>	<p>siempre me había gustado enseñar, de echo cuando pequeño decía que quería ser profesor; pues no desaproveché la oportunidad y me vine a aceptar el contrato; en el año 2009 pisé tierras Guajiras y aquí estoy, por mi trabajo diferente y notorio en la regional, fui ganador de 1 beca para estudiar durante 1 mes en el Perú en la USIL, al regreso continué laborando en la entidad, y en el año 2011 me dieron la noticia que me iban a dar un nombramiento provisional por mi excelente trabajo y por haber estudiado fuera del país con dineros de la entidad, desde ese entonces he tratado de aprovechar (hacer) mi trabajo con mayor dedicación y amor, ganando premios y reconocimientos en materia de competencias de habilidades e Investigación; en el 2017 me presenté al concurso de méritos de la CNSC, donde pasé como primero en el cargo que tenía como provisional; actualmente he superado el período de prueba y me desempeño como funcionario de carrera administrativa de la entidad más querida por los colombianos. (Para crear La Línea de tiempo vas a necesitar poner algunos años que no incluíste)</p> <p>4. ¿Qué es ser profesor para mí? Tu concepción</p> <p>El profesor es la persona encargada de transferir conocimientos, de enseñar por medio de estrategias y experiencias temas específicos de su profesión, es el pilar del proceso de enseñanza y aprendizaje donde logra que personas sean capaces de entender y adquirir competencias relacionadas.</p> <p>Para mí es uno de los fundamentos de la sociedad, pues además de formar en conocimientos forman personas íntegras y capaces de vivir en comunidad.</p> <p>5. ¿Cómo se desarrolla mi práctica de enseñanza?</p> <p>Entre el día jueves y viernes planeo el tema para la siguiente semana, pues debo enviar requerimiento de materiales de formación para ser entregados el primer día. Cada sesión de clases inicia con una actividad de conocimientos previos, pueden ser preguntas o motivaciones por medio de fotografías, historias e investigaciones, luego procedemos a dar breve explicación del tema de manera teórica, donde exponemos historias, técnicas, procedimientos de tema; para luego pasar al taller de cocina y de forma práctica presento receta estándar y elaboro un paso a paso de ella para que los estudiantes la repliquen en brigadas, después de eso hago una evaluación sensorial de los productos realizados por ellos y trato que evalúen la sesión de clase ¿que aprendieron? Y ¿cómo les pareció la sesión? Por otro lado desde el inicio de la formación manejamos un proyecto formativo que va encaminado a desarrollar técnicas e investigar procedimientos de la cultura culinaria de la región. Proyecto que documentan y presentan antes de terminar su formación. (Puedes mejorar colocando desde la planeación pedagógica, recuerda que las tareas diarias no se consideran investigación, puedes cambiar por consultas, el término brigada puedes explicarlo para el lector que no sabe su uso, como yo por ejemplo)</p> <p>6. ¿Cuál es la estructura de mi clase?</p> <p>En mi clase existen 3 momentos esenciales:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿para qué enseño? <p>El primer paso como objetivo de la institución es lograr sacar al mercado cocineros técnicos y funcionales que puedan responder a los requisitos del sector productivo. Pero mi objetivo personal es que con mis conocimientos pueda brindar oportunidades en mis aprendices de poder cambiar sus ámbitos económicos y profesionales.</p> <p>8. ¿Qué evaluo?</p> <p>La asimilación de conceptos y procesos de mis aprendices, en cada actividad que realizan teniendo en cuenta lo que enseño, se evalúa un producto pero también lo que está detrás de él como: la presentación de ese producto, la interpretación de la receta, la manipulación en el proceso, las técnicas utilizadas, los conceptos aplicados, el manejo de las basuras, la aplicación de la seguridad ocupacional, el uso del uniforme.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo evaluo? <p>Evalúo 3 criterios de acuerdo a los requerimientos de la empresa, conocimiento, desempeño y producto.</p> <p>Por lo general la definición de conceptos por medio de preguntas o en el desempeño. Por ejemplo corte el pimentón en brunoises. Se evalúa un concepto (corte de verduras en cuadros pequeños) desempeño (técnica de corte, usos correctos de tabla y cuchillo, etc.) y un producto (el pimentón cortado). (Considero que puedes ampliar este párrafo)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Para qué evaluo? <p>Para saber que mis aprendices comprendieron los temas tratados.</p> <p>9. ¿Qué aspecto o problema me gustaría trabajar en mi investigación?</p> <p>Por qué?</p> <p>Durante mi profesión de profesor la cual ha sido empírica siempre me me preguntado ¿Cuál es la mejor forma para dictar clases de cocina? Y ¿qué debo tener en cuenta para dictar una clase de cocina? Puesto que a través de este tiempo he tenido la oportunidad de conocer muchos profesores en el área y cada uno de ellos lo hace de forma diferente, la dicta como le parece o de acuerdo a como cree que le ha funcionado. En la institución no se ha logrado una unidad técnica de estos procesos pedagógicos, razón por la cual me gustaría Diseñar estrategias didácticas para mejorar las prácticas de enseñanza en el área de cocina.</p> <p>10. ¿Qué me inquieta sobre el trabajo de investigación a desarrollar?</p> <ul style="list-style-type: none"> • La pregunta si podré Lograr una unidad técnica del proceso enseñanza-aprendizaje en el área de cocina. (Unidad técnica en el Sena es otra cosa)
---	---	--

Anexo 9. Plan de desarrollo

PLAN PARA EL DESARROLLO LESSON STUDY	
FOCO:	El estudiante desarrolla habilidades para identificar las buenas prácticas de manufactura en manipulación de alimentos con pensamiento crítico
OBJETIVOS	<input type="checkbox"/> Identificar la normatividad vigente de manipulación de alimentos
	<input type="checkbox"/> Caracterizar los procedimientos establecidos en la empresa de buenas prácticas de manufactura.
	<input type="checkbox"/> Documentar la relación encontrada entre los procedimientos que se realizan en las empresas y la normatividad vigente.
DESARROLLO	
PRESENTACIÓN	se realiza la presentación del tema, objetivo y metas, agenda a desarrollar y reglas de juego;
CONOCIMIENTOS PREVIOS	a través de imágenes pegadas por todo el ambiente de aprendizaje con anterioridad de establecimientos gastronómicos invitamos a los aprendices que observen que situaciones de BPM críticas identifiquen.
MOTIVACIÓN (apropiación de conocimientos)	se iniciara esta actividad haciendo preguntas a los aprendices sobre las fotografías observadas, su apreciación y recomendación según la normatividad.
EJECUCIÓN	Explicación del tema: por medio de diapositiva, se observara la normatividad vigente (res. 2674 de 2013) y la aplicación que se debe dar en los establecimientos donde se manipulan alimentos.
DEMOSTRACIÓN	<p>Demostración en el taller de cocina.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alistar los materiales, equipos o insumos requeridos Para el proceso de BPM en el taller de cocina. • Realizar demostración de la normatividad en la preparación de una receta explicando el proceso de limpieza que debe hacer cada manipulador en su lugar de trabajo.
EVALUACIÓN	el grupo en general elaborará un video donde evidencien las BPM que debe tener un vendedor de arepa de huevo en el Distrito de Riohacha.
RETROALIMENTACIÓN	en esta oportunidad se hace un repaso con los aprendices identificando lo que aprendieron durante la sesión.

Anexo 10. Retroalimentación – Ciclo 0

RETROALIMENTACIÓN CICLO CERO			
CLARIFICO	VALORÓ	ME PREOCUPA/ME PREGUNTO	SUGIERO
pregunta 7 ¿Qué enseño? el desarrollo de sus sesiones de clase como las describe son excepcionales pero también Considero que puedes incluir la elaboración de lo que haces en algunos eventos, no sé si es apropiado pero es lo que veo que haces	El lenguaje sencillo y claro con el que desarrolló las preguntas.	En la respuesta número 4 la palabra fundamento no está bien ubicada, debe cambiarse por otra como base o soporte.	la información resaltada en la respuestas número 1 (Considero que puedes poner esta información en el punto 5)
pregunta 8 a pesar que esta descrito con un ejemplo los 3 tipos de evaluaciones que usted realiza (Considero que puedes ampliar este párrafo siendo más explícito en cada una de los tipos de evaluaciones)	Tiene claro cuál es el horizonte de su profesión y como la ejecuta en la entidad donde trabaja.	.en el punto 10 usted habla de la Unidad técnica pero en el Sena se refiere al estatuto de conformación de los procedimientos de la entidad sin embargo para aclarar usted debe especificar que se refiere es a poder tener un soporte documentado para dictar cocina de la misma forma en todos los centros de formación del país.	en la respuesta número 3 (Para crear La Línea de tiempo vas a necesitar poner algunos años que no incluiste)
			En la respuesta 5. (Puedes mejorar colocando desde la planeación pedagógica, recuerda que las tareas diarias no se consideran investigación, puedes cambiar por consultas, el término brigada puedes explicarlo para el lector que no sabe su uso, como yo por ejemplo)
			pregunta 6 está claro el desarrollo de la sesión pero (Está bastante resumido, creo que puedes dar más detalles de lo que haces en la clase)

Anexo 12. Escalera de Retroalimentación - Ciclo 1

<p style="text-align: center;">MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA- EXT- GUAJIRA Protocolo para la Evaluación y Aprendizaje Profesional Colaborativo</p> <p style="text-align: center;">Observaciones del par Ciclo <u>1</u> Fecha: Marzo 2020 Par: Leonilde Palomino Buitrago</p>		
<p>ACLARAR (Hacer preguntas)</p>	<p>Paso 1: ACLARAR Hacer preguntas de aclaración para asegurar que entiende de lo expuesto por el grupo investigador. Evite hacer sugerencias o juicios de valor. (4 minutos).</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué quieres decir cuándo dices? • ¿Cuál es el punto central? • ¿Puedes darme un ejemplo? • ¿Qué tiene _____ que ver con _____? • Déjame ver si entiendo: ¿quieres decir _____ o _____? 	<ul style="list-style-type: none"> • Para la actividad de apropiación 1 envíes lectura previa a la clase del tema, dicha actividad es en la misma sesión de conocimientos previos? lo cual puede modificar el pensamiento de los aprendices para la realización de la actividad diseñada para tal fin.
<p>VALORAR (Identificar aspectos positivos - fortalezas)</p>	<p>Paso 2: VALORAR Manifieste lo que le gusta del proyecto expuesto, en términos específicos. No se limite a decir de manera muy somera, "está bien, pero" y tampoco se apresure a expresar sus comentarios negativos. (4 minutos).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El uso de fotografías e historias reales para la identificación de conocimientos previos. • Planeación de actividades en el contexto real y social • Uso de documentos y videos bibliográficos. • Uso de rutinas de pensamiento • Incluye la autoevaluación como valoración del esfuerzo de los aprendices. • Uso de las necesidades del contexto de ambiente de aprendizaje para darles soluciones con los resultados de las actividades propuestas.
<p>EXPRESAR PREOCUPACIONES (Expresar Inquietudes)</p>	<p>Paso 3: EXPRESAR PREOCUPACIONES Expresa lo que lo desconcierta o preocupa. Evite usar expresiones categóricas: "Lo que está mal es..." "Use términos matizados: "Me pregunto si..." "Me parece que..." Evite criticar a la persona o sus habilidades y enfóquese en la pregunta y/o los objetivos de investigación. (4 minutos).</p>	<p>Me parece que en la mayoría de las actividades de apropiación usa como medio la exposición por parte del docente.</p>
<p>SUGERIR (Proponer soluciones)</p>	<p>Paso 4: SUGERIR Haga sugerencias con respecto a mejoras posibles. Este paso a veces se combina con el paso 3: Las personas expresan sus preocupaciones y luego ofrecen sugerencias para abordarlas. (4 minutos).</p>	<p>Sugiero que en la actividad 3 puede dar temas específicos a cada grupo de aprendices teniendo en cuenta que la finalidad es el resultado en los talleres de formación.</p>

Anexo 14. Escalera de Retroalimentación - Ciclo 2

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA- EXT- GUAJIRA
 Protocolo para la Evaluación y Aprendizaje Profesional Colaborativo

Observaciones del par
 Ciclo _2_____

Fecha: Septiembre 2020

Par: Leonilde Palomino Buitrago

<p>ACLARAR (Hacer preguntas)</p>	<p>Paso 1: ACLARAR Hacer preguntas de aclaración para asegurar que entiende de lo expuesto por el grupo investigador. Evite hacer sugerencias o juicios de valor. (4 minutos).</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué quieres decir cuándo dices? • ¿Cuál es el punto central? • ¿Puedes darme un ejemplo? • ¿Qué tiene _____ que ver con _____? • Déjame ver si entiendo: ¿quieres decir _____ o _____? 	<ul style="list-style-type: none"> • La rutina de pensamiento antes pensaba- ahora pienso, es parte de los conocimientos previos?
<p>VALORAR (Identificar aspectos positivos - fortalezas)</p>	<p>Paso 2: VALORAR Manifieste lo que le gusta del proyecto expuesto, en términos específicos. No se limite a decir de manera muy somera, "está bien, pero" y tampoco se apresure a expresar sus comentarios negativos. (4 minutos).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de herramientas virtuales • Aplicación de rutinas de pensamiento • Desarrollo de actividades teniendo en cuenta el contexto del hogar y social. • Utiliza la reflexión en los aprendizajes
<p>EXPRESAR PREOCUPACIONES (Expresar inquietudes)</p>	<p>Paso 3: EXPRESAR PREOCUPACIONES Expresa lo que lo desconcierta o preocupa. Evite usar expresiones categóricas: "Lo que está mal es..." "Use términos matizados: "Me pregunto si..." "Me parece que..." Evite criticar a la persona o sus habilidades y enfóquese en la pregunta y/o los objetivos de investigación. (4 minutos).</p>	<p>El tiempo para el desarrollo de las actividades Poco uso de estrategias para el trabajo colaborativo notando que en la cocina este es fundamental. Se observa evaluación solo al final del ciclo en la retroalimentación y autoevaluación.</p>
<p>SUGERIR (Proponer soluciones)</p>	<p>Paso 4: SUGERIR Haga sugerencias con respecto a mejoras posibles. Este paso a veces se combina con el paso 3: Las personas expresan sus preocupaciones y luego ofrecen sugerencias para abordarlas. (4 minutos).</p>	<p>Que en la planeación haga observable la evaluación continua en cada una de las actividades.</p>

MEMORIA DE ACTIVIDADES	1	<p>Se crea submódulo de taller de aula, el instructor revisa la sesión anterior, donde se presentó a base una revisión anterior de la experiencia de los estudiantes, se brinda a los aprendices a seguir los roles, responsabilidades y compromisos presentados, el instructor acompaña los trabajos de los productores iniciales, para establecer el primer taller de aula.</p>	<p>Objetivo de la actividad: (¿Qué debe de conseguir?) propósito de la actividad</p>	<p>¿Qué recursos se necesitan para la actividad? el espacio físico para la actividad y los materiales que se necesitan para la actividad.</p>	<p>¿Cómo se va a presentar la actividad? (¿cómo se va a presentar?) el instructor se va a presentar en la actividad, además de la participación de los estudiantes para el taller de aula, el instructor se va a presentar en la actividad de manera que se pueda observar el desarrollo de la actividad.</p>	<p>¿Qué se va a evaluar en la actividad? el instructor se va a evaluar en la actividad, además de la participación de los estudiantes para el taller de aula, el instructor se va a evaluar en la actividad de manera que se pueda observar el desarrollo de la actividad.</p>	<p>¿Qué se va a evaluar en la actividad? el instructor se va a evaluar en la actividad, además de la participación de los estudiantes para el taller de aula, el instructor se va a evaluar en la actividad de manera que se pueda observar el desarrollo de la actividad.</p>
	2	<p>Se realiza el taller de aula de manera que se pueda observar el desarrollo de la actividad, el instructor se va a presentar en la actividad, además de la participación de los estudiantes para el taller de aula, el instructor se va a presentar en la actividad de manera que se pueda observar el desarrollo de la actividad.</p>	<p>Objetivo de la actividad: (¿Qué debe de conseguir?) propósito de la actividad</p>	<p>¿Qué recursos se necesitan para la actividad? el espacio físico para la actividad y los materiales que se necesitan para la actividad.</p>	<p>¿Cómo se va a presentar la actividad? (¿cómo se va a presentar?) el instructor se va a presentar en la actividad, además de la participación de los estudiantes para el taller de aula, el instructor se va a presentar en la actividad de manera que se pueda observar el desarrollo de la actividad.</p>	<p>¿Qué se va a evaluar en la actividad? el instructor se va a evaluar en la actividad, además de la participación de los estudiantes para el taller de aula, el instructor se va a evaluar en la actividad de manera que se pueda observar el desarrollo de la actividad.</p>	<p>¿Qué se va a evaluar en la actividad? el instructor se va a evaluar en la actividad, además de la participación de los estudiantes para el taller de aula, el instructor se va a evaluar en la actividad de manera que se pueda observar el desarrollo de la actividad.</p>
	3						

Fecha:
Apellidos:
Nombre:

Anexo 16. Escalera de Retroalimentación - Ciclo 3

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA- EXT- GUAJIRA Protocolo para la Evaluación y Aprendizaje Profesional Colaborativo		
Observaciones del par Ciclo _3 preparaciones base Fecha: Noviembre 2020 Par: Leonilde Palomino Buitrago		
ACLARAR (Hacer preguntas)	Paso 1: ACLARAR Hacer preguntas de aclaración para asegurar que entiende de lo expuesto por el grupo investigador. Evite hacer sugerencias o juicios de valor. (4 minutos). <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué quieres decir cuando dices? • ¿Cuál es el punto central? • ¿Puedes darme un ejemplo? • ¿Qué tiene _____ que ver con _____? • Déjame ver si entiendo: ¿quieres decir _____ o _____? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Graba las clases? Para cuando los aprendices que no se puedan conectar tengan la oportunidad de verlas.
VALORAR (Identificar aspectos positivos - fortalezas)	Paso 2: VALORAR Manifieste lo que le gusta del proyecto expuesto, en términos específicos. No se limite a decir de manera muy somera, "está bien, pero" y tampoco se apresure a expresar sus comentarios negativos. (4 minutos).	<ul style="list-style-type: none"> • Las estrategias y técnicas usadas para mantener conectados a los aprendices que no tienen ingreso a las sesiones sincrónicas. • La practicidad de las demostraciones para que los aprendices puedan desarrollar la competencia.
EXPRESAR PREOCUPACIONES (Expresar inquietudes)	Paso 3: EXPRESAR PREOCUPACIONES Exprese lo que lo desconcierta o preocupa. Evite usar expresiones categóricas: "Lo que está mal es..." "Use términos matizados: "Me pregunto si..." "Me parece que..." Evite criticar a la persona o sus habilidades y enfóquese en la pregunta y/o los objetivos de investigación. (4 minutos).	¿Cómo logran la comprensión de los RPA aquellos aprendices que no puedan conseguir la materia prima por falta de recursos económicos?.
SUGERIR (Proponer soluciones)	Paso 4: SUGERIR Haga sugerencias con respecto a mejoras posibles. Este paso a veces se combina con el paso 3: Las personas expresan sus preocupaciones y luego ofrecen sugerencias para abordarlas. (4 minutos).	<ul style="list-style-type: none"> • Puede realizar videos en vivo por redes sociales donde los aprendices logren observar con mayor claridad las técnicas y procedimientos. • Realizar auto evaluación como valoración y motivación para el aprendiz.

Anexo 17. Matriz - Ciclo 4

UNIVERSIDAD DE LA SABANA -MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA						
INVESTIGACIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA						
CICLO DE REFLEXIÓN (N.º) LESSON STUDY /						
OBJETIVO GENERAL DE LA FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA:						
TÍTULO DEL PROYECTO	Transformación de la práctica de enseñanza a partir de la metodología Lesson Study para fortalecer competencias laborales en torno al programa de cocina en gastronomía del SENIA.					
Estudiante / Profesor Investigador	Robinson Sandoval Martín					Nivel / Curso
Ayedor / Trabajo colaborativo	Denari Maturana					Concepto estructural
COMPETENCIA GENERAL	PREPARAR ALIMENTOS DE ACUERDO CON LA ORDEN DE PRODUCCIÓN Y PROCEDIMIENTO TÉCNICO					Cantidad de sesiones para su implementación
RA. Resultados Previstos de Aprendizaje: Identificar, Comunicar	El aprendiz desarrollará comprensión del concepto, técnicas y normatividad vigente para la elaboración y manipulación de los alimentos (por ejemplo, el uso de los alimentos).					OBSERVACIONES
RA. Resultados Previstos de Aprendizaje: Describir, Aplicar	Comprender y aplicar la técnica, procedimientos y normativas para la elaboración de preparaciones y manipulación de los alimentos (por ejemplo, las técnicas de corte y presentación).					
RA. Resultados Previstos de Aprendizaje: Resumir, Evaluar	El aprendiz comprenderá que el desarrollo de habilidades técnicas, desde la ejecución, la elaboración de preparaciones y análisis de los resultados por ejemplo en la cocina de gastronomía y evaluar la calidad de los resultados obtenidos por el curso laboral y normativas.					
RA. Resultados Previstos de Aprendizaje: Identificar, Comunicar	Comprenderá que el desarrollo de la materia efectiva y conforme a procedimientos establecidos, contribuirá a la promoción de cualificación y desarrollo profesional y la consolidación de sus conocimientos y habilidades técnicas desarrolladas.					
FASE DE PLANEACIÓN						
ACTIVIDAD	PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO	Metodología del pensamiento	Identificación del pensamiento	PLANEACIÓN AJUSTADA	DESCRIPCIÓN DE EVIDENCIAS RECOLECTADAS
RA de la actividad	Desarrolla en detalle la actividad	Elaborar de manera concreta el propósito de cada una de las actividades.	Describe cómo aplica la metodología de pensamiento que está utilizando	¿Es observable el pensamiento del estudiante? ¿Cómo se manifiesta? ¿Qué evidencia de pensamiento se puede observar en los resultados?	Describe la actividad manteniendo los ajustes planeados.	Describe la evidencia, la manera como se va a recolectar evidencias de aprendizajes y competencias.
MOMENTO DE INFORMACIÓN	<p>1. CONTENUTUALIZACIÓN</p> <p>La actividad se realiza en un aula de formación docente, se realiza la presentación de los resultados obtenidos de la investigación, se abre la sesión de cinco minutos de preguntas y respuestas.</p> <p>2. MOTIVACIÓN E IDENTIFICACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS</p> <p>El docente presenta el contenido de la actividad de preparación de pollo, se realiza la presentación de la técnica de preparación 1, 2, 3, 4. Consta el aprendizaje de la expresión a través de la preparación 1 y 2, se realiza la presentación de la preparación 3 y 4, se realiza la presentación de la preparación 5 y 6, se realiza la presentación de la preparación 7 y 8.</p> 	<p>El docente tiene presente la base de datos y los recursos de aprendizaje.</p> <p>Identificar los conocimientos previos de los docentes.</p>	<p>El docente tiene presente la base de datos y los recursos de aprendizaje.</p>	<p>El pensamiento es observable a través de la evidencia de pensamiento que se manifiesta en los resultados.</p>	<p>Describe la actividad manteniendo los ajustes planeados.</p>	<p>Describe la evidencia, la manera como se va a recolectar evidencias de aprendizajes y competencias.</p>
MOMENTO DE INVESTIGACIÓN INDIVIDUAL	<p>1. ACTIVIDAD DE APROPIACIÓN 1</p> <p>El docente realiza una presentación sobre la historia, origen, uso, procedimientos y técnicas de conservación y cocción para pollo, una vez terminado los aprendizajes en el aula de la preparación de pollo se realiza la presentación de la preparación 1 y 2, se realiza la presentación de la preparación 3 y 4, se realiza la presentación de la preparación 5 y 6, se realiza la presentación de la preparación 7 y 8.</p> <p>EL POLLO</p>  	<p>El docente tiene presente la base de datos y los recursos de aprendizaje.</p> <p>El docente tiene presente la base de datos y los recursos de aprendizaje.</p>	<p>El docente tiene presente la base de datos y los recursos de aprendizaje.</p>	<p>El pensamiento es observable a través de la evidencia de pensamiento que se manifiesta en los resultados.</p>	<p>Describe la actividad manteniendo los ajustes planeados.</p>	<p>Describe la evidencia, la manera como se va a recolectar evidencias de aprendizajes y competencias.</p>
MOMENTO DE INVESTIGACIÓN COLECTIVA	<p>2. ACTIVIDAD DE APROPIACIÓN 2</p> <p>El docente realiza una presentación sobre la historia, origen, uso, procedimientos y técnicas de conservación y cocción para pollo, una vez terminado los aprendizajes en el aula de la preparación de pollo se realiza la presentación de la preparación 1 y 2, se realiza la presentación de la preparación 3 y 4, se realiza la presentación de la preparación 5 y 6, se realiza la presentación de la preparación 7 y 8.</p>   	<p>El docente tiene presente la base de datos y los recursos de aprendizaje.</p> <p>El docente tiene presente la base de datos y los recursos de aprendizaje.</p>	<p>El docente tiene presente la base de datos y los recursos de aprendizaje.</p>	<p>El pensamiento es observable a través de la evidencia de pensamiento que se manifiesta en los resultados.</p>	<p>Describe la actividad manteniendo los ajustes planeados.</p>	<p>Describe la evidencia, la manera como se va a recolectar evidencias de aprendizajes y competencias.</p>

<p>3</p>	<p>ACTIVIDAD DE APROBACIÓN Como en todos los ciclos la evaluación continua se realiza en cada actividad y sesión presentada, por otro lado el instructor decidió dar libertad a los aprendices y a manera de evaluación les permitió que elaboraran una preparación a base de poder explicar los conceptos y métodos aprendidos durante el ciclo. Decidió se cartillas con la retroalimentación principal del ciclo donde se clarifican los RPA propuestos al principio y al término, además se aclararon algunas dudas pendientes, se finalizó con un examen con ayuda de la herramienta, sabiendo que se puede evaluar el avance de los siguientes aprendizajes.</p>	<p>de comprender y generalizar los procesos</p>	<p>comprender que a través del proceso de elaboración de un artículo de ensayo de este modo, basándose y elaborando.</p>	<p>comprender que a través del proceso de elaboración de un artículo de ensayo de este modo, basándose y elaborando.</p>			<p>comprender que a través del proceso de elaboración de un artículo de ensayo de este modo, basándose y elaborando.</p>
	<p>1</p>	<p>RETROALIMENTACIÓN SINCRÓNICA Como en todos los ciclos la evaluación continua se realiza en cada actividad y sesión presentada, por otro lado el instructor decidió dar libertad a los aprendices y a manera de motivación les permitió que elaboraran una preparación a base de poder explicar los conceptos y métodos aprendidos durante el ciclo. Decidió se cartillas con la retroalimentación principal del ciclo donde se clarifican los RPA propuestos al principio y al término, además se aclararon algunas dudas pendientes, se finalizó con un examen con ayuda de la herramienta, sabiendo que se puede evaluar el avance de los siguientes aprendizajes.</p>	<p>identificar la comprensión de los RPA por parte de los aprendices.</p>	<p>Elaborar los RPA al aprendiz, puede definir que tanto aprendió sobre el tema visto.</p>	<p>El aprendiz demuestra su conocimiento en la preparación de una receta de cocina y a través de ella se evidencia el aprendizaje, también puede demostrar su conocimiento de el momento de la explicación o comprensión de los RPA en las sesiones de clase, sobre todo de la preparación de los momentos de poder explicar durante la retroalimentación.</p>		<p>evidencia la comprensión oral Video oral Fórmula de evaluación: retroalimentación, momento de evaluación: escuela virtual, Método de entrega: no aplica.</p>
<p>2</p>	<p>AUTOEVALUACIÓN En cada sesión final los aprendices de forma individual deben autorreflexionar su proceso durante el ciclo, para lo que deben descargar el formato de autoevaluación en la plataforma y describir como fue su participación durante las sesiones de clase.</p> 	<p>reflexión que aprendió frente a su rol y sobre la comprensión de sus propios conocimientos.</p>	<p>El aprendiz debe contar una actividad de su vida que se relaciona con los contenidos de clase.</p>	<p>El aprendizaje se hace visible a lo largo de la participación en las sesiones de clase.</p>		<p>evidencia la autoevaluación Video escrito Técnica de evaluación: autoevaluación, instrumento de evaluación: ficha de autoevaluación, Método de entrega: aplicación.</p>	<p>los aprendices de forma individual.</p>

Proyecto: **Rubicon Dennis Sanchez Mayo**
Fecha:

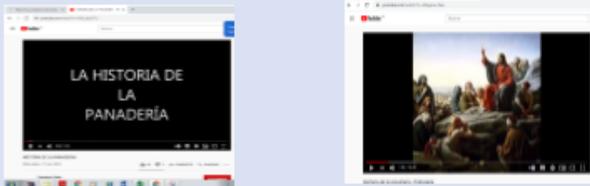
Aprobó:

Anexo 18. Escalera de Retroalimentación - Ciclo 4

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA- EXT- GUAJIRA Protocolo para la Evaluación y Aprendizaje Profesional Colaborativo		
Observaciones del par Ciclo _3 preparaciones base Fecha: Noviembre 2020 Par: Leonilde Palomino Buitrago		
ACLARAR (Hacer preguntas)	Paso 1: ACLARAR Hacer preguntas de aclaración para asegurar que entiende de lo expuesto por el grupo investigador. Evite hacer sugerencias o juicios de valor. (4 minutos). <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué quieres decir cuándo dices? • ¿Cuál es el punto central? • ¿Puedes darme un ejemplo? • ¿Qué tiene _____ que ver con _____? • Déjame ver si entiendo: ¿quieres decir _____ o _____? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo pretende identificar los conocimientos previos partiendo de la presentación de un video sobre el tema?
VALORAR (Identificar aspectos positivos - fortalezas)	Paso 2: VALORAR Manifieste lo que le gusta del proyecto expuesto, en términos específicos. No se limite a decir de manera muy somera, "está bien, pero" y tampoco se apresure a expresar sus comentarios negativos. (4 minutos).	<ul style="list-style-type: none"> • Las estrategias y actividades planeadas con practicidad para que los aprendices comprendan mejor y desarrollen sus competencias. • El uso de la evaluación continua durante el ciclo.
EXPRESAR PREOCUPACIONES (Expresar Inquietudes)	Paso 3: EXPRESAR PREOCUPACIONES Exprese lo que lo desconcierta o preocupa. Evite usar expresiones categóricas: "Lo que está mal es..." "Use términos matizados: "Me pregunto si..." "Me parece que..." Evite criticar a la persona o sus habilidades y enfóquese en la pregunta y/o los objetivos de investigación. (4 minutos).	Que los aprendices no cuenten en los hogares con utensilios o equipos necesarios para la elaboración de los productos.
SUGERIR (Proponer soluciones)	Paso 4: SUGERIR Haga sugerencias con respecto a mejoras posibles. Este paso a veces se combina con el paso 3: Las personas expresan sus preocupaciones y luego ofrecen sugerencias para abordarlas. (4 minutos).	<ul style="list-style-type: none"> • Incluir la coevaluación como actividad de retroalimentación donde los aprendices presenten sus productos a los demás compañeros.

Anexo 19. Matriz Ciclo 5

FASE DE PLANEACIÓN					
TÍTULO DEL PROYECTO	Transformación de la práctica de enseñanza a partir de la metodología <i>Lesson Study</i> para fortalecer competencias laborales en torno al programa de cocina en aprendices del SENA.				OBJETIVO
Estudiante / Profesor investigador:	Robinson Saabria María				Nivel /Cm
Aesor/ trabajo colaborativo	Gerson Matarana	foco de lección			Concepto
COMPETENCIA GENERAL	PREPARAR ALIMENTOS DE ACUERDO CON LA ORDEN DE PRODUCCION Y PROCEDIMIENTO TECNICO				Cantidad
RPA- Resultado Previsto de Aprendizaje- Dimensión: <i>Contenido / Conceptual</i>	*El aprendiz identificará concepto, técnicas habilidades y normatividad vigente para la preparación y manipulación de bases de repostería y panadería según orden de producción				OBSERVES
RPA- Resultado Previsto de Aprendizaje- Dimensión: <i>propósito</i>	*el aprendiz elaborará preparaciones bases de repostería y panadería aplicando la técnica y procedimientos establecidos para la preparación y manipulación de bases de repostería y panadería según orden de producción garantizando productos inocuos y de calidad.				
RPA- Resultado Previsto de Aprendizaje- Dimensión: <i>Método</i>	El aprendiz entenderá que el desarrollo de habilidades técnicas desde la apropiación de la normatividad vigente mejora su proceso de aprendizaje y asegura la calidad de los estándares requeridos por el contexto laboral.				
RPA- Resultado Previsto de Aprendizaje- Dimensión: <i>Comunicación</i>	El aprendiz Comprenderá que desempeñarse de manera efectiva y conforme a procedimientos establecidos, contribuye a su proceso de cualificación y desarrollo profesional y la consolidación de sus conocimientos y habilidades desarrollados.				
ACTIVIDAD	PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO	Afectación del pensamiento	Visibilización de pensamiento	PLANEACIÓN AJUSTADA
				<i>if observable el</i>	

<p>MOMENTO 1 EXPLORACIÓN</p>	<p>2</p>	<p>MOTIVACIÓN E IDENTIFICACION DE CONOCIMIENTOS PREVIOS a través de la rutina de pensamiento: pionera, me interesa, investiga: el instructor da a conocer pensamiento, interiorizar y recordador de las aprendices sobre el tema. Hace entrega de la rutina, repartíndola con una imagen que les permita imaginar sobre la repostería y panadería.</p> 	<p>reconocer conocimientos previos sobre el tema en cada una de las aprendices</p>	<p>al realizar la rutina de pensamiento el aprendizaje involucra en buscar conocimientos y saber que lo permiten motivarse y reconocer sus intereses frente al tema.</p>
<p>MOMENTO DE INVESTIGACION GUIADA</p>	<p>1</p>	<p>1. ACTIVIDAD DE APROPIACIÓN 1. El instructor genera 2 videos sobre la historia de la panadería https://www.youtube.com/watch?v=BD4_3qjzS7M y la repostería https://www.youtube.com/watch?v=0a9qzr4am, en grupos de 2 aprendices, les invita a hacer una línea de tiempo de los acontecimientos más importantes que se dan en los videos.</p> 	<p>conocer la historia, de la repostería y panadería.</p>	<p>el pensamiento afecta en la medida que el aprendiz reconoce la historia y analiza para plasmarla en la línea de tiempo.</p>
<p>MOMENTO DE INVESTIGACION GUIADA</p>	<p>2</p>	<p>ACTIVIDAD DE APROPIACIÓN 2. teniendo en cuenta la clase virtual el instructor invita a la compañera Martha Mara, instructora SENA regional Norte de Santander (agente externa) profesional en panadería y repostería, para que forme parte de la formación en la competencia, para esta pudieron elaborar la planeación colaborativa del ciclo requerido para su implementación. Organizan una conferencia por la plataforma meet, dando espacio para explicar los principios básicos y preparaciones fundamentales de la repostería y panadería, seguidamente en grupo de 3 aprendices, realizarán un mapa conceptual, dando énfasis en las preparaciones básicas de panadería y repostería, preparaciones derivadas y reconstruidas;</p> 	<p>apropiar conceptos y técnicas de preparación;</p>	<p>se aborvera la afectación del pensamiento a medida que el aprendiz apropia y analiza los conceptos y técnicas de preparación.</p>

Anexo 20. Escalera de Retroalimentación - Ciclo 5

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA- EXT- GUAJIRA Protocolo para la Evaluación y Aprendizaje Profesional Colaborativo		
Observaciones del par Ciclo _5 preparaciones base Fecha: 15 marzo 2021 Par: Leonilde Palomino Buitrago		
ACLARAR (Hacer preguntas)	Paso 1: ACLARAR Hacer preguntas de aclaración para asegurar que entiende de lo expuesto por el grupo investigador. Evite hacer sugerencias o juicios de valor. (4 minutos). <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué quieres decir cuándo dices? • ¿Cuál es el punto central? • ¿Puedes darme un ejemplo? • ¿Qué tiene _____ que ver con _____? • Déjame ver si entiendo: ¿quieres decir _____ o _____? 	El trabajo colaborativo incluye participación de los 2 instructores al tiempo o cada uno dicta un tema diferente? Como desarrollaran las preparaciones los aprendices que no cuentan con horno en sus casas.
VALORAR (Identificar aspectos positivos - fortalezas)	Paso 2: VALORAR Manifieste lo que le gusta del proyecto expuesto, en términos específicos. No se limite a decir de manera muy somera, "está bien, pero" y tampoco se apresure a expresar sus comentarios negativos. (4 minutos).	<ul style="list-style-type: none"> • Las estrategias utilizada de invitar a un experto en la competencia para que participe del ciclo de formación • El uso de técnicas didácticas diferentes para la apropiación de conocimientos.
EXPRESAR PREOCUPACIONES (Expresar Inquietudes)	Paso 3: EXPRESAR PREOCUPACIONES Expresé lo que lo desconcierta o preocupa. Evite usar expresiones categóricas: "Lo que está mal es..." "Use términos matizados: "Me pregunto si..." "Me parece que..." Evite criticar a la persona o sus habilidades y enfóquese en la pregunta y/o los objetivos de investigación. (4 minutos).	Que no explican las técnicas a usar a los aprendices, lo cual les puede implicar mala interpretación durante el desarrollo de ellas. El desarrollo de las habilidades técnicas no es muy observables por los docentes en las evidencias que suben los aprendices.
SUGERIR (Proponer soluciones)	Paso 4: SUGERIR Haga sugerencias con respecto a mejoras posibles. Este paso a veces se combina con el paso 3: Las personas expresan sus preocupaciones y luego ofrecen sugerencias para abordarlas. (4 minutos).	<ul style="list-style-type: none"> • Sería bueno que pudiesen organizar talleres presenciales para verificar la apropiación de técnicas por los aprendices.

Anexo 21. Matriz Ciclo 6

TITULO DEL PROYECTO		Transformación de la práctica de enseñanza a partir de la metodología lesson Study para fortalecer competencias laborales en torno al programa de cocina en aprendices del SENA.		
Estudiante / Profesor investigador:	Robinson Sanabria Marin			
Asesor/ trabajo colaborativo	Gerson Maturana	foco de lección		
COMPETENCIA GENERAL	PREPARAR ALIMENTOS DE ACUERDO CON LA ORDEN DE PRODUCCION Y PROCEDIMIENTO TECNICO			
RPA - Resultados Previstos de Aprendizaje- Dimensión Contenido / Conceptual	El aprendiz identificará concepto, técnicas, habilidades, características y productos principales, de la cocina regional según estándares establecidos.			
RPA- Resultados Previstos de Aprendizaje- Dimensión propósito	El aprendiz investigará y elaborará recetas tradicionales y ancestrales de la cocina regional, aplicando la técnica y procedimientos establecidos para la preparación y manipulación según recetas originales, garantizando productos inocuos.			
RPA- Resultados Previstos de Aprendizaje- Dimensión Método	El aprendiz entenderá que el desarrollo de habilidades técnicas y normativas desde la apropiación y respeto por las preparaciones tradicionales y ancestrales mejora su proceso de aprendizaje y asegura la calidad de los estándares requeridos por el contexto laboral.			
RPA- Resultados Previstos de Aprendizaje- Dimensión Comunicación	El aprendiz Comprenderá que desempeñarse de manera efectiva y conforme a procedimientos establecidos, contribuye a su proceso de cualificación y desarrollo profesional y la consolidación de sus conocimientos y habilidades desarrolladas.			
FASE DE PLANEACIÓN				

Anexo 22. Escalera de Retroalimentación - Ciclo 6

Observaciones del par Ciclo _5 preparaciones base Fecha: 20 de mayo 2021 Par: Leonilde Palomino Buitrago		
ACLARAR (Hacer preguntas)	<p>Peso 1: ACLARAR Hacer preguntas de aclaración para asegurar que entienda de lo expuesto por el grupo investigador. Evite hacer sugerencias o juicios de valor. (4 minutos).</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué quieres decir cuándo dices? • ¿Cuál es el punto central? • ¿Puedes darme un ejemplo? • ¿Qué tiene _____ que ver con _____? • Déjame ver si entiendo: ¿quieres decir _____ o _____? 	<p>ACLARAR Los aprendices una vez reciben indicaciones de su proceso de investigación descriptiva se toman el tiempo estimado de ejecución del ciclo o deben ingresar a sesiones sincrónicas, como apoyo del instructor. Como desarrollan la actividad los aprendices que no son de la región.</p>
VALORAR (Identificar aspectos positivos - fortalezas)	<p>Peso 2: VALORAR Manifieste lo que le gusta del proyecto expuesto, en términos específicos. No se limite a decir de manera muy somera, "está bien, pero" y tampoco se apresure a expresar sus comentarios negativos. (4 minutos).</p>	<p>VALORAR la estrategia de investigación utilizada, la importancia por lo regional y el amor que inculca en sus aprendices por la cocina tradicional y ancestral del departamento. La técnica de reflexión de desempeño, me parece muy interesante la actividad de la narración para evaluar el desempeño de sus aprendices y la comprensión de los conocimientos.</p>
EXPRESAR PREOCUPACIONES (Expresar inquietudes)	<p>Peso 3: EXPRESAR PREOCUPACIONES Expresa lo que lo desconcierta o preocupa. Evite usar expresiones categóricas: "Lo que está mal es..." "Use términos matizados: "Me pregunto si..." "Me parece que..." Evite criticar a la persona o sus habilidades y enfóquese en la pregunta y/o los objetivos de investigación. (4 minutos).</p>	<p>EXPRESAR PREOCUPACIONES Me preocupa el riesgo que tienen los aprendices de realizar actividades en comunidades sin compañía del instructor en estos tiempos.</p>
SUGERIR (Proponer soluciones)	<p>Peso 4: SUGERIR Haga sugerencias con respecto a mejoras posibles. Este paso a veces se combina con el paso 3: Las personas expresan sus preocupaciones y luego ofrecen sugerencias para abordarlas. (4 minutos).</p>	<p>SUGERIR que deberían realizar un evento donde presenten todos los hallazgos encontrados por los aprendices durante sus investigaciones.</p>