

“Interdisciplinarietà de áreas del conocimiento a partir de un concepto estructurante para la transformación de las prácticas de enseñanza en aula multigrado de la Sede Mortiñal”.

Leidy M. Mora

Universidad de la Sabana
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogía Ext. Huila
Guadalupe, 2022

“Interdisciplinarietà de áreas del conocimiento a partir de un concepto estructurante para la transformación de las prácticas de enseñanza en aula multigrado de la Sede Mortiñal”.

Leidy Magnolia Mora Parra

Universidad de la Sabana

Trabajo de investigación presentado como requisito para optar al
título de Maestría en Pedagogía

Asesora:

Lida Alexandra Izasa

Mg en Pedagogía Universidad de La Sabana

Universidad de la Sabana
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogía Ext. Huila
Guadalupe, 2022

Dedicatoria

A mi familia, por el apoyo incondicional brindado durante este proceso que los llena de orgullo e
inspiración para sus vidas.

A mi esposo Jorge Andrés por su comprensión y apoyo constante.

A mis hijos Julián y Mariana por su paciencia, amor y por ser mi fortaleza ante los momentos
difíciles.

A mi madre quien, con su amor infinito, oró y estuvo siempre presente cuidando de mi familia en
los momentos en los que no pude hacerlo.

A mis hermanos Henry, Lina y Cristian, mi angelito desde el cielo.

Agradecimientos

A Dios, infinitas gracias.

A mi esposo, Jorge Andrés Dussan, por ser mi bastón de apoyo, risas y llantos, quien con su comprensión y amor estuvo siempre dispuesto a darme ánimo, fuerza y mil razones para continuar en este proceso.

A mis hijos, Julián y Mariana, por tener la paciencia que tuvieron mientras no pude acompañarlos como siempre lo hacía y sobre todo por ese amor infinito que siempre me dio fuerzas para continuar.

A mi madre, Ligia Parra, por sus oraciones, su apoyo incondicional, por creer en mí y por haber hecho de mí lo que hoy soy.

A mis estudiantes, porque fue gracias a ellos por los que se pudo llevar a cabo este proyecto.

A mis compañeras de Lesson, Suldery y Elcira, porque a pesar de las dificultades siempre estuvimos ahí para apoyarnos y salir adelante en este proceso.

A mi asesora, Lida Alexandra, por sus enseñanzas, exigencias y por ser esa persona tan humana.

A mis compañeros de maestría Uveimar, Rafael, Robert y Cristina, quienes de alguna manera fortalecieron un lazo de amistad.

Resumen

La presente investigación evidencia el proceso de transformación de las acciones constitutivas de planeación, implementación y evaluación de la práctica de enseñanza (PE) de una docente de básica primaria en aula multigrado, en una institución educativa de carácter oficial. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo con un diseño de Investigación Acción y un alcance descriptivo mediante la metodología de la Lesson Study (LS), una metodología que permite, mediante un trabajo colaborativo desde la observación de los seis ciclos de reflexión desarrollados a partir de la rejilla PIER (planeación, implementación, evaluación y reflexión), reconocer fortalezas y dificultades y por tanto establecer acciones de mejora para cada uno de los ciclos y así evidenciar las comprensiones y aprendizajes de los estudiantes, así como en las estrategias de enseñanza de la práctica en el aula. Entre los hallazgos obtenidos en función de la transformación progresiva de la práctica de enseñanza de la docente, esta investigación permitió identificar elementos que fortalecieron la acción de planeación e incidieron en las acciones de implementación y evaluación del aprendizaje, tales como la declaración de Resultados Previstos de Aprendizaje (RPA) claros, alcanzables, pertinentes y coherentes al contexto y a los niveles de concreción curricular con el fin de hacer visible el pensamiento de los estudiantes y el fortalecimiento de las estrategias de enseñanza. En la investigación, cuya apuesta pedagógica gira en torno a la planeación estructurada en la integración de saberes mediante la interdisciplinariedad, con el fin de facilitar la planeación y la implementación en el aula multigrado, estableciendo un concepto estructurante abarcador que permita el fortalecimiento de los saberes en cada uno de los estudiantes de acuerdo con su nivel y grado, pero que facilite a la docente un trabajo articulado en el aula.

Palabras clave: Investigación acción, prácticas de enseñanza, Lesson Study, interdisciplinariedad, concepto estructurante, aula multigrado.

Abstract

This research evidence the process of transformation of the constitutive actions of planning, implementation and evaluation of the teaching practice (PE) of a primary school teacher in a multigrade classroom, in an official educational institution. The research was developed from a qualitative approach with an Action Research design and a descriptive scope through the Lesson Study (LS) methodology, a methodology that allows, through a collaborative work from the observation of the six cycles of reflection developed from the PIER grid (planning, implementation, evaluation and reflection), to recognize strengths and difficulties and therefore establish improvement actions for each of the cycles and thus demonstrate the understanding and learning of students, as well as in the teaching strategies of classroom practice.

Among the findings obtained based on the progressive transformation of the teacher's teaching practice, this research made it possible to identify elements that strengthened the planning action and influenced the actions of implementation and evaluation of learning, such as the declaration of expected results of clear, achievable, pertinent and coherent learning to the context and to the levels of curricular concretion in order to make visible the thinking of the students and the strengthening of the teaching strategies.

In the research, whose pedagogical bet revolves around the structured planning in the integration of knowledge through interdisciplinarity, in order to facilitate the planning and implementation in the multigrade classroom, establishing an encompassing structuring concept

that allows the strengthening of knowledge in each of the students according to their level and grade, but that facilitates the teacher an articulated work in the classroom.

Key words: Action research, teaching practices, Lesson Study, interdisciplinarity, structuring concept, multigrade classroom.

Índice

Resumen 5

Lista de Figuras 10

Título del trabajo de grado: 12

Introducción

1 Antecedentes de la práctica de enseñanza 16

2 Contexto de la práctica de enseñanza 20

2.1 *Contexto Institucional. 20*

2.2 *Contexto de Aula 26*

3 Prácticas de enseñanza al inicio de la investigación 30

3.1 *Acciones de planeación 33*

3.2 *Acciones de implementación 37*

3.3 *Acciones de evaluación 39*

4 Formulación del problema 42

4.1 *Objetivo general 45*

4.2 *Objetivos específicos 45*

5 Descripción de la investigación 47

5.1 *Objeto de la investigación 47*

5.2 *Enfoque. 49*

5.3 *Diseño. 49*

5.4 *Metodología. 50*

5.5 *Alcance. 52*

5.6 *Recolección de datos. 53*

5.6.1 *Instrumentos de recolección. 53*

5.6.2 *Videos de clase y fotografías. 53*

5.6.3 *Técnica de investigación. 54*

5.7 *Categorías de análisis. 55*

5.8 *Justificación 56*

6 Ciclos de reflexión 59

6.1 *Ciclo I. Reflexión preliminar ¿Quién es la docente investigadora? 60*

6.2	<i>Ciclo II. Aprendiendo a trabajar en equipo.</i>	60
6.3	<i>Ciclo III. Produciendo voy comprendiendo</i>	61
6.3.1	Planeación.	63
6.3.2	Implementación.	64
6.3.3	Evaluación.	69
6.3.4	Trabajo colaborativo.	70
6.3.5	Evaluación del ciclo.	71
6.3.6	Reflexión del ciclo.	72
6.3.7	Proyección al siguiente ciclo.	73
6.4	<i>Ciclo IV. ¿De qué está formado lo que nos rodea?</i>	74
6.4.1	Planeación.	75
6.4.2	Implementación.	76
6.4.3	Evaluación.	84
6.4.4	Trabajo colaborativo.	84
6.4.5	Evaluación del ciclo.	85
6.4.6	Reflexión del ciclo.	87
6.4.7	Proyección al siguiente ciclo.	88
6.5	<i>CICLO V. ¿Puedo seguir instrucciones?</i>	89
6.5.1	Planeación.	89
6.5.2	Implementación.	90
6.5.3	Evaluación.	94
6.5.4	Trabajo Colaborativo.	95
6.5.5	Evaluación del ciclo.	96
6.5.6	Reflexión del ciclo.	98
7	Hallazgos, Análisis e Interpretación de Datos	100
7.1	<i>Niveles de concreción curricular.</i>	113
7.2	<i>Interdisciplinariedad.</i>	113
7.3	<i>Relevancia Práctica.</i>	114
7.4	<i>Concepto estructurante.</i>	114
7.5	<i>Contexto.</i>	115
7.6	<i>Producción textual.</i>	116
7.7	<i>Reflexión.</i>	116
8	Discusión	118
9	Conclusiones y proyección	126
9.1	<i>Conclusiones.</i>	126
9.2	<i>Proyecciones.</i>	131
10	Referencias FULL	133
	ANEXOS	136

Lista de Tablas

- Tabla 1. Categorías y subcategorías de análisis. 55
 Tabla 2. Fortalezas y oportunidades de mejora. 71
 Tabla 3. Ajuste a la escalera de retroalimentación de D. Wilson. Elaboración propia. 85
 Tabla 4. Oportunidades de mejora. 85
 Tabla 5. Ajuste a la escalera de retroalimentación de D. Wilson. Elaboración propia. 96
 Tabla 6. Evaluación del ciclo. 96
 Tabla 7. Hallazgo de Categorías y subcategorías. 101

Lista de Figuras

- Figura 1. Línea de Tiempo. Elaboración propia 19
 Figura 2. Mapa del Huila ubicando Guadalupe tomado de <https://redhuila.com/guadalupe-2/> 20
 Figura 3. Fotografías de la Sede Principal. I.E. NTRA. SRA. Del Carmen 21
 Figura 4. Fotografía cuerpo docente y administrativo de la Institución 22
 Figura 5. Fotografías de algunas Sedes Unitarias 24
 Figura 6. Fotografía Vereda Mortiñal, enviada por una madre de Familia. 26
 Figura 7. Fotografías Sede Mortiñal 27
 Figura 8. Elementos de la EPC. Tomado de seminario de la EPC, Unisabana 31
 Figura 9. Relación macro, meso, micro. Creación propia 32
 Figura 10. Tomado de: Universidad de La Sabana, PEP de la Maestría en Pedagogía 33
 Figura 11. Plan de aula grado 3°, área de castellano. Tomado plan de aula institucional. 34
 Figura 12. Guía grado 3°, área de castellano 35
 Figura 13. Plan de aula modificado a partir de los aportes de la maestría. 37
 Figura 14. Fotografías poco legibles enviadas por los estudiantes. 38
 Figura 15. Ejemplo de evaluación, elaboración propia. 40
 Figura 16. Formato PIER. Ajustado por Izasa 2021 retomando el diseño de J. Maturana. 52
 Figura 17. Fotografía del desarrollo de la rutina de pensamiento. 64
 Figura 18. Primer producto elaborado por un estudiante. 66
 Figura 19. Rubricas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. 67
 Figura 20. Reescritura del cuento. 67
 Figura 21. Producción final. 68
 Figura 22. Rutina de pensamiento comparar contrastar. 69
 Figura 23. Ajuste a las fases de la metodología de LS, elaboración propia **¡Error! Marcador no definido.**
 Figura 24. Escalera de la retroalimentación ajustada retomada de D. Wilson. 71
 Figura 25. Elaboración del mapa mental en el cuaderno. 77
 Figura 26. Fotografía de la tabla realizada en el cuaderno. 78
 Figura 27. Desarrollo de la rutina. 79
 Figura 28. Descripción de los procedimientos elaborados. 80

- Figura 29. los estudiantes observaron el video. 81
- Figura 30. Los estudiantes identificando la masa de algunos elementos. 82
- Figura 31. Elaboración y exposición de carteles. 83
- Figura 32. Rubrica de autoevaluación. Elaboración propia. 83
- Figura 33. Imagen estudiantes en rutina de pensamiento. 91
- Figura 34. Imágenes mapa conceptual explicado y escrito por los estudiantes. 92
- Figura 35. Imágenes estudaintesobservando el video. 92
- Figura 36. Imágenes estudiantes siguiendo y consignando pasos de origami. 93
- Figura 37. Imágenes exposición de videos y afiches elaborados. 94
- Figura 38. Imágenes rúbricas desarrolladas por los estudiantes 94
- Figura 39. Resultados, análisis y hallazgos C1-C2-C3 y C4. Fuente: Lozano, Luengas y Ruíz 100
- Figura 40. Imágenes proceso de escritura y reescritura de textos. 105
- Figura 41. Imágenes activiades prácticas en el aula. 106
- Figura 42. Imágenes actividades de textos instructivos. 106
- Figura 43. Imagen plan de clase antes de la investigación. 107
- Figura 44. Imagen primer formato de planeación iniciada la investigación. 108
- Figura 45. Imagen matriz de coherencia. 109
- Figura 46. Imagen formato PIER. Planeación. 110
- Figura 47. Imágenes Riutina de pensamiento. 111
- Figura 48. Imágenes de actividades de integarción curricular. 111
- Figura 49. Imágenes Rubricas de evaluación. 112

Título del trabajo de grado:

“Interdisciplinarietà de áreas del conocimiento a partir de un concepto estructurante para la transformación de las prácticas de enseñanza en aula multigrado de la Sede Mortiñal”.

Introducción

La presente investigación describe la **transformación de la práctica de enseñanza**, a partir de la adopción de la metodología Lesson Study de la docente investigadora quien es docente unitaria de aula multigrado de la Sede Mortiñal en el municipio de Guadalupe.

Por **práctica de enseñanza** se entiende “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 otros sujetos aprendan algo.” (Alba & Atehortúa, 2018, p.11) y se compone por tres acciones constitutivas: planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes. Ahora bien, la transformación de esta práctica y sus tres acciones, a lo largo de la investigación, se va dando a través de la espiral de ciclos reflexivos que constituye la investigación acción educativa (Lewin, 1946) como procedimiento base para mejorar la práctica (Latorre, 2003), adoptando la metodología de la Lesson Study como proceso colaborativo entre pares para el desarrollo profesional docente (Soto y Pérez, 2014) que “pretende optimizar el aprendizaje del alumnado, a través de la mejora de la práctica docente” (Rio Ruiz de la Prada, 2013,p.9), es decir, la transformación de la práctica que se busca mediante el presente trabajo significa “el perfeccionamiento de la práctica docente y un mejor desarrollo de competencias por parte de los alumnos” (Soto y Pérez, 2013,p.43) aportando así a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje y con esto a la calidad del proceso educativo y sus actores.

Es así como el presente trabajo se divide en diferentes apartados que permitan el desarrollo de este. El primer apartado corresponde a los antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada en el cual se describirá la trayectoria profesional de la docente investigadora con el fin de dar a conocer los antecedentes y principales hitos de su práctica de enseñanza dentro de su rol como profesional docente.

El segundo apartado es el contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza y se abordarán los detalles del contexto de aula en el cual se llevan a cabo las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de la docente investigadora desde las teorías de Zabalza (2012).

En el tercer apartado, llamado Prácticas de enseñanza al inicio de la investigación, se da cuenta de la caracterización de la práctica de enseñanza de la docente investigadora cuando se inició la presente investigación.

El apartado número cuatro, denominado formulación del problema, en coherencia con el apartado anterior se declaran las preguntas de investigación, así como los objetivos, tanto general como específicos que buscan dar respuesta a la pregunta planteada.

Cuando se llega al apartado número cinco, descripción de la investigación, convoca, como su nombre lo indica, la descripción metodológica con la cual se ha desarrolla este trabajo incluyendo la metodología utilizada por la docente en el proceso de investigación a través del cual pretendía estudiar su práctica de enseñanza con el fin de transformarla y poder lograr así no solo su crecimiento profesional sino también, visibilizar el pensamiento de los estudiantes mediante la interdisciplinariedad entre áreas a partir de un concepto estructurante a través de un ejercicio reflexivo en aula multigrado.

El sexto apartado está constituido por los ciclos de reflexión, se pretende mostrar el proceso de reflexión, realizado ciclo a ciclo en torno a la práctica de enseñanza como objeto de estudio y realizado por la docente investigadora, con el fin de comprenderla para poder mejorarla. En este apartado se describe lo sucedido con la práctica de enseñanza en cada ciclo en términos de sus acciones constitutivas, así como su reflexión general y la toma de decisiones que lleve a implementar los cambios en cada ciclo, de modo que se logre construir la propuesta

pedagógica que enmarca uno de los objetivos específicos del presente trabajo mediante la investigación acción.

En el séptimo apartado se describen los cambios introducidos, el análisis y la interpretación de los datos derivados de los Ciclos de reflexión, se presentarán los principales hallazgos que se derivan de los datos recabados a lo largo de la investigación, los cuales se han organizado en categorías emergentes producto de los ciclos de reflexión, así como la triangulación requerida para analizar la información recolectada y en torno a esta información, el antes y después de la práctica de enseñanza objeto de estudio de la presente investigación.

El octavo apartado se trata sobre la discusión, en el que se muestran los aportes al conocimiento pedagógico, donde la docente investigadora advierte las comprensiones derivadas de los hallazgos resultantes del proceso investigativo confrontando dichos hallazgos a la luz de diversos referentes teóricos que dan muestra de las comprensiones de su ejercicio profesional.

El noveno apartado tiene por nombre conclusiones y proyecciones, donde se da cuenta de las conclusiones logradas al término de este trabajo de investigación, cuyo objeto de estudio ha sido su propia práctica de enseñanza en un proceso de transformación, buscando así dar respuestas a los objetivos planteados y lo que se proyecta para dar continuidad al proceso de transformación de su práctica de enseñanza.

Por último, el apartado final es en donde se presentan todos los referentes teóricos citados en el cuerpo del documento siguiendo las pautas descritas a continuación

1 Antecedentes de la práctica de enseñanza

El presente apartado permite describir la formación profesional y laboral de la docente investigadora, esto atendiendo al objeto de estudio de la investigación: “la práctica de enseñanza, entendida como el fenómeno social, configurado por el conjunto de acciones que derivan de la relación contractual establecida entre una institución educativa y un sujeto profesor cuyo propósito es que otros sujetos aprendan algo” (Alba Vásquez, Atehortúa, & Maturana Moreno, 2020, pág. 5)

La docente investigadora recuerda ese 19 de diciembre de 2008, día en el que recibió su título como Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad Surcolombiana del municipio de Neiva, los nervios la invadieron por no saber realmente a que se iba a enfrentar después de ese momento, pero a la vez sentía una emoción por pensar en que ya iba a poder conseguir un trabajo para contribuir al sustento de su hogar, pues antes de terminar la Universidad ya tenía su primer hijo y compañero de vida; luego de graduarse en el mes de enero de 2009 pasó hojas de vida en colegios privados de la Ciudad de Neiva por lo que como en la segunda semana de enero ya tenía su primer trabajo con niños de prejardín, allí vivió la experiencia de trabajar en un colegio privado en el que se aprende mucho pero es poco remunerado y con una cantidad de trabajo impresionante, logro encajar muy bien y seguir el ritmo aunque era muy agotador ya que debía atender también su hogar.

Iniciando febrero se dio la posibilidad de pasar la hoja de vida en la secretaría de educación en un convenio con la Universidad Surcolombiana que se llamaba ampliación por cobertura, en el mes de marzo fue nombrada por contrato en el municipio de Guadalupe.

La Sede en la que empezó a laborar fue la Institución Educativa la Bernarda Sede de Las Brisas, era una escuela, como muchas, olvidada por el estado, muy pequeña, con una sola aula de clase para 60 estudiantes y dos docentes, allí inició sus labores con tres grados: preescolar, ya que por ser licenciada en Pedagogía Infantil le correspondía, el grado segundo y el grado cuarto, era muy difícil la labor ya que en una sola aula las dos docentes dictando su clase se dificultaba captar la atención de los estudiantes, por lo que decidió pedirle a una vecina contigua a la escuela para que le prestara un espacio amplio y acogedor que tenía en su casa y se trasladó para allá, mejorando notablemente la labor para las dos docentes. Para el siguiente año, 2010, con la colaboración de los padres de familia se adecuó un espacio al lado de la escuela para trabajar allí con los niños ya que siempre era incomodó trabajar en el espacio prestado por la vecina.

En ese mismo año hubo convocatoria e inscripciones para el concurso docente para el cual se inscribió para primaria ya que tendría más posibilidades que para preescolar por la cantidad de plazas. El 10 de mayo de 2010 tuvo que ir a audiencia para escoger su plaza de nombramiento a través del concurso, pero como no estaba en muy buena posición en el listado fue de las últimas en escoger y ya no había plazas en su municipio por lo que tuvo que escoger una muy distante en el municipio vecino de Suaza en la Institución Educativa Alto Horizonte Sede Las Perlas. Luego de legalizar su nombramiento se enfrentó a una experiencia muy difícil ya que la sede era tan lejos que desde un punto tenía que llegar a pie o a caballo hasta la escuela porque no había carretera, llovía mucho y hacía mucho frío, sin embargo continuo y enfrente esa realidad, pues ya tener la posibilidad de estar nombrada representaba una estabilidad tanto laboral como económica que no podía desaprovechar, se instaló en la escuela ya que por el difícil acceso no podía desplazarse todos los días, la carretera era terrible y el camino para llegar a la escuela era super inclinado y con mucho barro. Al llegar a la Sede inicio con 12 estudiantes de

primero a quinto como docente Unitaria, realmente fue una experiencia que, a pesar de las dificultades, laboralmente fue muy enriquecedora, por la poca cantidad de estudiantes se podía dedicar bastante a ellos y los padres de familia eran muy colaboradores, era realmente una comunidad educativa muy buena.

Por 5 años permaneció en aquella sede, aunque la experiencia como docente allí marcó mucho su labor como docente ya que reconocer la forma de vida de comunidades tan alejadas, su humanidad, su entrega por las cosas, su apoyo incondicional y ese amor tan grande que le entregan los estudiantes, entre lágrimas, en diciembre de 2014 durante la clausura de fin de año se despidió de esa comunidad de Las Perlas ya que había solicitado un traslado para el municipio de Guadalupe a la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen Sede Carmen Alto.

En enero de 2015 inició labores como docente en la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen Sede Carmen Alto con los grados preescolar, tercero y quinto, en esa sede laboró con 6 docentes más ya que era una sede con básica primaria y básica secundaria.

En noviembre de 2017 la docente realiza una permuta de sedes con otra docente, en enero de 2018 inició sus labores como docente unitaria en la sede en la que actualmente se encuentra, en la misma Institución en la Sede Mortiñal.

La docente considera dentro de la experiencia que hasta ahora lleva que el ser docente unitaria, aunque no es fácil, es la mejor experiencia porque se tiene autonomía, organización y más cuando se está realizando una de las labores más bonitas que existe, la docencia, en la que todos los días se aprende, se transforma, se renueva, es un proceso dinámico de enseñanza y aprendizaje. En 2018 salió una convocatoria para maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana en convenio con la Gobernación del Huila en la que decide inscribirse y la cual cursa hoy

con mucho interés y agrado, pues ha sido muy enriquecedora tanto para su vida profesional como laboral. La maestría ha aportado una transformación importante en sus prácticas de enseñanza, ya que a partir de los seminarios ofrecidos han brindado estrategias, instrumentos y sobre todo han enriquecido significativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje en las acciones dentro del aula de clase.



Figura 1. Línea de Tiempo. Elaboración propia

2 Contexto de la práctica de enseñanza

De acuerdo con Zabalza (2012), La *cultura* de la contextualización ha de afectar a todos los niveles de toma de decisiones educativas, desde la legislación que establece los marcos curriculares y las instituciones que los adaptan y operativizan, hasta llegar a los profesores que lideran el trabajo dentro del aula y median los aprendizajes (Zabalza Beraza, 2012, pág. 10). Es por eso por lo que el siguiente escrito permite ubicar al lector en un contexto actual de la Institución en la que se lleva a cabo la práctica diaria de enseñanza y el desarrollo de esta en el aula.

2.1 Contexto Institucional.

La investigadora es Licenciada en Pedagogía Infantil, labora hace 6 años en la Institución Educativa pública Nuestra Señora del Carmen en el municipio de Guadalupe Huila, a 3 horas y 40 minutos de Neiva la Capital del Departamento.



Figura 2. Mapa del Huila ubicando Guadalupe tomado de <https://redhuila.com/guadalupe-2/>

La Institución cuenta con un total de 1.584 estudiantes matriculados según cifras del SIMAT (Sistema Integrado de Matricula) distribuidos en las veintidós Sedes adscritas que componen la Institución y que ofrecen educación a niños desde el grado preescolar hasta el grado undécimo, diecisiete son sedes unitarias multigrado, cuatro imparten hasta la básica secundaria y la sede principal que ofrece todos los niveles hasta la media; la institución cuenta con un total de 69 docentes que orientan los procesos de enseñanza y una Docente Orientador que apoya las diferentes situaciones que se puedan presentar dentro de la comunidad educativa y que requieran de su oportuna intervención.



Figura 3. Fotografías de la Sede Principal. I.E. NTRA. SRA. Del Carmen



Figura 4. Fotografía cuerpo docente y administrativo de la Institución

En la Sede principal se cuenta con un docente para cada grado en los niveles de preescolar y básica primaria, los docentes de básica secundaria y media rotan por los distintos grados orientando las áreas de acuerdo con su disciplina profesional y permitiendo abarcar las necesidades presentes en el contexto educativo. Olson (1992) afirma que la práctica de la enseñanza “no va dirigida a producir algo sino a desarrollar y ejercitar las virtudes del grupo al cual pertenecen los profesores y los alumnos- es una empresa moral, no una técnica” (pág. 93). Para apoyar este proceso y las pocas posibilidades que tienen los estudiantes de continuar una carrera profesional y teniendo en cuenta que la Institución tiene como lema en su PEI: ”Formamos personas integra para el futuro del país” se hace necesario generar una articulación con el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) permitiendo así la doble titulación , es decir, tanto Bachiller Académico como Técnico en sistemas agropecuarios ecológicos y de esta manera se logra incentivar a los estudiantes a tener una mejor alternativa de vida tanto personal como económica al culminar sus estudios académicos.

A nivel Institucional se desarrollan los modelos de Postprimaria y Escuela Nueva, modelos que se ajustan a las necesidades de la población rural.

De acuerdo con lo establecido Espitia (2013) concluye:

“que la educación rural debe tener un cambio profundo, para lo cual se recomienda adoptar una estructura curricular y de promoción flexible, que permita generar en el estudiante un ambiente de libertad y desarrollo de sus propios tiempos y ritmos de aprendizaje; contextualizar y garantizar la permanencia de los estudiantes al articular la escuela con las formas de trabajo en la comunidad y el rol del estudiante en su familia; mantener planes comunitarios que vinculen los aprendizajes al progreso de la región”.

Estos modelos permiten una mejor relación entre alumno y docente, ya que, al haber un docente por grado como facilitador del proceso de aprendizaje, se estrecha una mayor confianza y afectividad. Sin embargo y desde el punto de vista de la docente investigadora lo lamentable en estos modelos educativos es la poca voluntad de trabajo de algunos docentes en la construcción de contenidos, las clases se orientan con insumos bibliográficos diseñados en zonas diferentes al contexto. El manejar todas las áreas del conocimiento que se deben impartir en un grado sin tener en cuenta la disciplina de cada docente, hace que no se adquieran todas las habilidades y conocimientos suficientes para enfocarse en un área, sino que debe dominarlas todas, en este sentido no se cumple con la profundidad y hace que en muchas ocasiones se desvíe el proceso a una educación tradicional.

Las familias que acceden a la institución son de nivel socioeconómico 1 siendo en su gran mayoría población con raíces de la misma región y una que otra familia con procedencia de otras regiones y por la situación de otros países a aumentado la población venezolana.

En cuanto a las características de la Institución, todas las Sedes carecen de una adecuada planta física ya que son construcciones antiguas y desatendidas por el estado, hay mal funcionamiento de baterías sanitarias y deterioro de pintura, techos, redes eléctricas entre otras. Se carece de conexión a internet y pocos equipos de cómputo lo que dificulta que se brinden procesos utilizando herramientas tecnológicas, únicamente con lo que el docente dentro de su creatividad y habilidad tiene a su alcance, un video proyector y un computador por cada tres o cuatro estudiantes en promedio dependiendo la población de cada sede educativa.



Figura 5. Fotografías de algunas Sedes Unitarias

La Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen es una Institución fundamentada en ejes primordiales consignados dentro de su Manual de Convivencia, los cuales reglamentan de manera adecuada y conforme a la Ley cada unidad de ejecución, que respeta y valora la persona, cree en sus posibilidades, proporciona un ambiente rico de valores humanos y cristianos; busca

la formación integral en procura de una nueva persona capaz de asumir desafíos del nuevo siglo como buen ciudadano comprometido, honesto y responsable. Evidenciándose esto de manera positiva en los procesos de autoevaluación desarrollados en el Seminario de Institución Educativa e Instituciones Sociales en el que los resultados promedio y valoración se encuentran en un nivel alto y en una escala promedio de apropiación.

A pesar de las dificultades del contexto mismo la docente investigadora considera que los docentes de la institución en general buscan vincular sus prácticas de enseñanza con los principios y fundamentos institucionales tratando de no dejar a un lado la parte humana de los estudiantes para enfocarse sólo en lo académico si no que a través de los proyectos pedagógicos se propician espacios de interacción que permiten mejorar la calidad educativa. Una muestra de esto es el aporte que se hace desde todas las sedes de la Institución en la reestructuración y participación en cada uno de estos proyectos por parte de toda la comunidad educativa.

2.2 Contexto de Aula



Figura 6. Fotografía Vereda Mortiñal, enviada por una madre de Familia.

Teniendo en cuenta que el aula es el espacio donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje formal, independientemente del nivel académico o de los conocimientos impartidos en cada uno de ellos, el contexto de aula en el que la docente investigadora desarrolla su práctica de enseñanza la ubica como docente unitaria en la sede Mortiñal orientando los grados primero, segundo, tercero, cuarto y quinto de Básica Primaria, en jornada completa, en un horario de 7:30 a.m. a 1:30 p.m., con todas las asignaturas a cargo. El grupo está conformado por 28 estudiantes que oscilan edades entre los 6 a 13 años. El aula cuenta con un espacio amplio que permite ubicar a los estudiantes en grupo como lo establece el modelo pedagógico de escuela nueva en sus mesas trapezoidales “...el trabajo en grupo constituye un medio tanto de formación intelectual como de educación social” (Debesse, 1967, p. 14), aunque la infraestructura no

permite por completo un ambiente agradable ya que en tiempo de lluvias hay goteras lo que entorpece el proceso educativo.



Figura 7. Fotografías Sede Mortiñal

Las relaciones interpersonales resaltan un ambiente respetuoso, agradable, armonioso, con normas establecidas de comportamiento y sentido de pertenencia. Las clases se distribuyen en cinco horas diarias de sesenta minutos y al ser orientadas todas por la docente investigadora se permite la flexibilidad en los tiempos durante las actividades propuestas ya que al seguir el ritmo de cada estudiante no siempre se puede establecer un tiempo determinado.

En cuanto a la estructuración de clase se ha venido desarrollando a nivel institucional la apropiación de los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) vinculados con los estándares básicos de calidad establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, teniendo en cuenta un rastreo macrocurricular y mesocurricular para cumplir así con las exigencias que a nivel nacional requiere el MEN (Ministerio de Educación Nacional), buscando con ello reestructurar la malla

curricular de tal manera que se elabore una llamada Multigrado, lo que facilita la labor de los docentes unitarios , ya que al orientar todas las áreas y asignaturas en todos los grados de primaria puede haber interdisciplinariedad a partir de conceptos estructurantes y orientarlos de acuerdo a cada nivel. Mediante las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, esta se ha venido estructurando de acuerdo con lo comprendido a lo largo de los seminarios de la maestría en Pedagogía que actualmente cursa la docente investigadora buscando transformar sus acciones en el aula para lograr un aprendizaje significativo de sus estudiantes de acuerdo con el contexto en el que se desarrolla el proceso educativo.

En lo que respecta a la docente investigadora y reflexionando respecto a su práctica de enseñanza, aunque a veces se corre el riesgo de desviarse en lo tradicional se ha propuesto adoptar y aplicar en el aula este método de enseñanza para ir acorde con los principios de su Institución los cuales buscan ligarse a los principios del modelo de Escuela Nueva... Siguiendo a Filho (1964), podemos identificar cuatro principios generales del movimiento de la Escuela Nueva, a saber: 1). Respeto a la personalidad del educando o el reconocimiento de que éste debe disponer de libertad. 2). Admisión de la comprensión funcional de la acción educativa desde el punto de vista individual y social. 3). La comprensión del aprendizaje simbólico en situaciones de vida social. 4). Se asume la variabilidad de las características de cada individuo, de acuerdo con la cultura familiar y la pertenencia a grupos de vecindario, de trabajo, de recreación y religiosa.

Debido a la pandemia mundial del COVID-19 presentada desde marzo de 2020 en Colombia y por la que el estado decretó cuarentena total, se suspendieron las clases de manera presencial dando inicio al trabajo en casa, por lo que a nivel Institucional se elaboraron guías estructuradas, enviadas por período, con contenidos y actividades flexibles y de fácil

comprensión que los estudiantes pudieran desarrollar en compañía de sus padres y/o cuidadores, quienes en su mayoría tienen un nivel académico muy bajo y por falta de conexión a internet no se pudo trabajar de manera virtual, los padres hicieron llegar las evidencias de las actividades desarrolladas por medio de WhatsApp, el único medio por el cual hubo comunicación eventual cada vez que podían recargar su celular y buscando sitio para la señal móvil.

Actualmente se trabaja en presencialidad alternada asistiendo la totalidad de los estudiantes de la sede educativa divididos en tres grupos tres veces a la semana por dos horas, esto con el fin de mantener el aforo y protocolos de bioseguridad correspondientes, aunque se debe continuar el trabajo en casa con guías el asistir a la escuela alternadamente permite que dentro de las prácticas de enseñanza se refuercen contenidos necesarios y básicos que no fue posible comprender de manera oportuna durante el tiempo que estuvieron en casa, además de que han podido interactuar nuevamente con sus compañeros y docente permitiendo de esta manera estrechar lazos de amistad que contribuyen dentro del proceso de aprendizaje.

3 Prácticas de enseñanza al inicio de la investigación

Antes de iniciar la maestría las prácticas de enseñanza de la docente investigadora eran monótonas, tratando siempre de cumplir un currículo lleno de contenidos desarticulados que no mostraban resultados del todo satisfactorios ni en los estudiantes ni en su labor y más aún cuando siendo docente unitaria debía dar clases de primero a quinto grado en todas las áreas y asignaturas del conocimiento. No conocía muchos conceptos y otros que creía saber eran confusos.

Siempre hablaba de práctica pedagógica, en la maestría durante los seminarios de Metodología de la Investigación comprendió que la labor como docente es su práctica de enseñanza ya que el objeto de estudio de la maestría es esta, la práctica de enseñanza la determina la complejidad que la hace segura, dinámica e intencional. Conocía la pedagogía como una ciencia de la educación, la Maestría le enseñó que la Pedagogía es la ciencia que estudia las prácticas de enseñanza.

Cabe anotar que son bastantes términos nuevos que han enriquecido la práctica de enseñanza de la docente investigadora con sus conceptos, de los cuales quisiera referenciar, algunos de ellos:

Resultados Previstos de Aprendizaje: Entendidos estos como los objetivos que los estudiantes logran al superar las planeaciones de cada una de las áreas. Los RPA son: “una declaración escrita de lo que se espera que un estudiante que haya tenido éxito académico sea capaz de hacer al final de un módulo, asignatura o título. (Adam, 2004).

Concepto estructurante: Gagliardi (1986) acuña la expresión **conceptos estructurantes** para referirse a “un **concepto** cuya construcción transforma el sistema cognitivo,

permitiendo adquirir nuevos conocimientos, organizar los datos de otra manera, transformar incluso los conocimientos anteriores” (Gagliardi, 1986:31), la docente considera que en el proceso educativo los docentes han caído en el error de pretender que lo correcto es llenar de contenido a los estudiantes sin importar si estos son realmente importantes para su vida o aún más desafortunado, si hacen parte de su contexto. Coincide con Morales (2009) en que “en la enseñanza de las ciencias es común encontrar programas saturados por conceptos y en consecuencia los alumnos no logran comprender las temáticas, por lo cual éstas son olvidadas con gran facilidad” (p. 188).

Metas de comprensión: son los conceptos, procesos y habilidades que deseamos que comprendan los estudiantes y que contribuyen a establecer el punto hacia dónde queremos que se encaminen. Para Perkins y Blythe, “la comprensión es poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema, por ejemplo, explicarlo, encontrar evidencia y ejemplos, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representarlo de una manera nueva” (p. 2.)

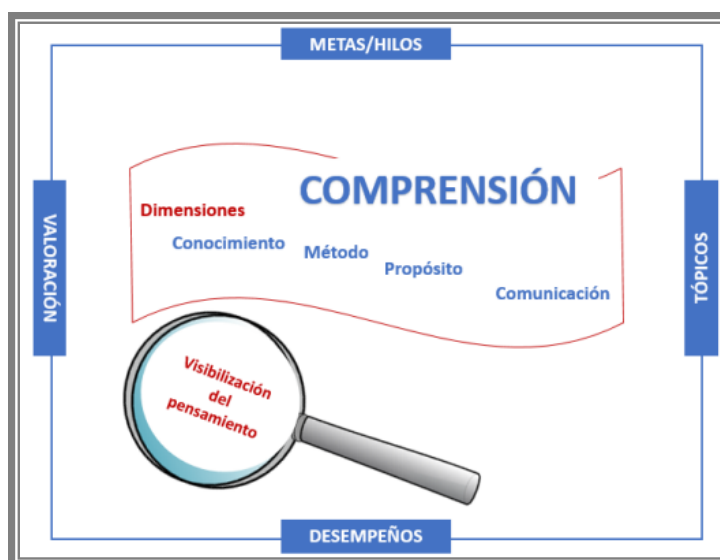


Figura 8. Elementos de la EPC. Tomado de seminario de la EPC, Unisabana

Rutinas de pensamiento: (Project Zero Harvard, 2016) Estas rutinas son estructuras simples, por ejemplo, un conjunto de preguntas o una secuencia corta de pasos, que se pueden usar en varios niveles de grado y áreas de contenido. Lo que las convierte en rutinas, en lugar de meras estrategias, es que se utilizan una y otra vez en el aula para que se conviertan en parte del tejido de la cultura del aula. Perkins (2008) afirma que el pensamiento es básicamente invisible, por ello acciones en el aula que se abordan desde el lenguaje hasta el planteamiento de preguntas disponen de una forma para pensar, permitiéndole al docente conocer la comprensión de cada uno de sus estudiantes. Es por esto por lo que es muy importante estimular el pensamiento crítico de los estudiantes creando diferentes estrategias de hacer visible el pensamiento y así poder profundizar en él y llevarlo al aula como acciones cotidianas desarrolladas.

Tampoco comprendía la relación entre macro, meso y micro.



Figura 9. Relación macro, meso, micro. Creación propia

Durante las prácticas de enseñanza la docente investigadora no realizaba un proceso riguroso frente a la observación, análisis y reflexión de estas por lo que no se generaba una transformación en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. Para que este proceso pueda darse es importante dar a conocer la manera en la que se desarrollan actividades y procedimientos frente a las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza frente a la planeación, la implementación y la evaluación.



Figura 10. Tomado de: Universidad de La Sabana, PEP de la Maestría en Pedagogía

3.1 Acciones de planeación

La planeación se constituye como una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza y se puede decir que es la más importante ya que de ella dependen la implementación y la evaluación del aprendizaje. Según (Perez, 1986), “Planificar es una acción connatural al hombre, pues toda actividad rigurosa y seria, realizada por el hombre de forma consciente o inconsciente en el seno de una organización, requiere algún tipo de previsión y de preparación” (p. 89)

En la institución Educativa nuestra señora del Carmen finalizando cada año, durante la última semana institucional se hace una revisión y si es necesaria una reestructuración de mallas curriculares y planes de aula con el fin de que estos documentos cumplan con los parámetros


establecidos tanto a nivel departamental como nacional y que cumpla con las expectativas institucionales. El plan de aula establecido consta de los siguientes elementos: Nombre del docente, asignatura, grado y período, se realiza un plan de aula por cada período (4 períodos). Presenta también los Estándares Básicos de competencias establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), las competencias y se establecen el número de horas, semanas y meses en los que se va a desarrollar, Los Derechos Básicos de Aprendizaje, indicadores de desempeños, contenidos temáticos, las actividades que debe desarrollar el estudiante y los desempeños transversales.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN		DECRETO 1617 DE NOVIEMBRE DE 2002 ~ RES. 2907 DEL 04 DE ABRIL DE 2018		DANE 241319000523-01 ~ NIT 81300828290-8	
MIRAFLORES ~ GUADALUPE		TEL: 3102069852-3102069833-3133894613		PLAN DE AULA	
DOCENTE: _____		ASIGNATURA: CASTELLANO		GRADO: TERCERO (3º)	
		PERIODO: UNO		NIVEL: _____	
ESTANDAR: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas. identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.			COMPETENCIA:		
NHS: 5 TOTAL HORAS: 20 SEMANA DEL AL MES: ENERO – MARZO / 2019					
DBA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CONTENIDOS TEMATICOS	ACTIVIDADES (INDICADORES DE DESEMPEÑO) INTERPRETATIVA, ARGUMENTATIVA Y PROPOSITIVA	DESEMPEÑOS TRANSVERSALES	
	Análizo e interpreto textos narrativos por medio de lecturas. Describo las características de determinados objetos a partir de mi entorno.	Anécdotas Canciones Instrumentos musicales. Descripción Poesía. Características. Versos y rimas Cuentos. Partes del cuento. Los personajes. Tiempo y lugar. Lecturas: "Es tiempo de vacaciones"	Escribe coherentemente. Elaboración de maracas. Concurso de canto. Sale del salón, observa, dibuja y describe su entorno. Creación de poesías cortas. Analiza cuentos a través de preguntas (características de los personajes). Completa un organizador gráfico de las vacaciones. Escribe el propósito del texto antes leído. Elaboración de sinónimos.	Derechos y Deberes como medio valioso para la sana convivencia (T.T.C.C.) El hombre en sus diferentes facetas: personal, familiar, social, religiosa, cultural e histórica. (T.T.D.H) Recursos. (T.T.E.A)	


Figura 11. Plan de aula grado 3º, área de castellano. Tomado plan de aula institucional.

Este formato permite tener una visión general de lo que se va a trabajar en cada período y está basado en la malla curricular, sin embargo, no especifica la planeación de las actividades a desarrollar, es decir, todo el proceso por medio del cual se va a intervenir en el aula.

Debido a la llegada de la pandemia del Covid-19 que ha cambiado toda nuestra rutina y nos ha obligado a buscar alternativas de vida, a nivel educativo hubo que continuar el proceso de enseñanza a través del trabajo en casa, para lo cual se diseñaron unas guías de aprendizaje que se realizaron en la institución por comités de áreas que luego se consolidaron por cada grado. Estas guías se elaboraron con ajustes transitorios a los planes de aula por motivo de la emergencia sanitaria del covid-19 de manera que debido a que los estudiantes por difícil acceso de la zona no cuentan con conectividad no se podía trabajar de manera virtual y las guías debían permitirle que pudieran desarrollarlas solos con el apoyo de sus padres o acudientes.



INSTITUCION EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN
 DECRETO 1617 NOVIEMBRE DE 2002 - RES. 1716 del 6 de marzo de 2020
 DANE 241319000523-01 - NIT 813006290-6
 TEL: 3102069852 – 3102069833



**AJUSTES TRANSITORIOS A LOS PLANES DE AULA DE LAS ÁREAS ACADÉMICAS
 Y ADAPTACION A LAS GUÍAS DE DESARROLLO PEDAGOGICO INSTITUCIONAL
 PARA EL I PERIODO DEL PRIMER SEMESTRE DEL AÑO LECTIVO 2021, POR
 MOTIVO DE LA EMERGENCIA SANITARIA DEL COVID-19**

**ASIGNATURA: CASTELLANO GRADO: TERCERO DURACION: SEMANAS 1, 2 Y 3
 PERIODO: I**

NOMBRE ESTUDIANTE: _____

SALUDO DE MOTIVACIÓN: "Si dejas salir todos tus miedos, tendrás más espacio para vivir todos tus sueños".

TEMAS Y SUBTEMAS: Anécdota.

CONTENIDO GENERAL: Las anécdotas son narraciones de hechos curiosos o experiencias simpáticas. En las anécdotas los personajes son reales y tienen como fin compartir una situación especial. Las anécdotas tienen un inicio, un desarrollo y un final.

TEMAS A DESARROLLAR:

1. Escribe una narración anecdótica sobre un hecho curioso que te haya ocurrido en el colegio.

2. Observa la siguiente situación y escribe una anécdota de lo que creas que sucede en la imagen.



Figura 12. Guía grado 3°, área de castellano

Las guías debieron ser elaboradas de manera muy específica y clara, para que a partir de un pequeño concepto los estudiantes pudieran realizar las actividades propuestas, lo que hasta

ahora ha evidenciado que los resultados no hayan sido satisfactorios pues la falta de conexión de manera sincrónica con el docente no permitió la transformación del aprendizaje.

Desafortunadamente toda esta planeación tanto del plan de aula como de las guías no representan un proceso completo de enseñanza ya que no hay manifestación de un proceso evolutivo en el aprendizaje convirtiéndose este en el desarrollo de una cantidad de temas desarticulados encaminados al contexto tradicional de la memorización y la repetición de contenidos en los que no se hace visible el pensamiento de los estudiantes.

La maestría ha permitido a la docente investigadora reflexionar para poder iniciar una modificación del plan de aula buscando cambiar las acciones de planeación de manera que pueda obtener resultados y el desarrollo de habilidades y que se especifique la intervención en el aula a partir de actividades articuladas que lleven a los estudiantes a mejorar sus procesos continuos y dinámicos de aprendizaje, esto a partir de los aportes de los seminarios de la maestría, tal como el de Enseñabilidad II, desde el cual la docente investigadora toma el formato institucional para realizar ajustes y así generar una propuesta de planeación (Figura 13).



INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN
 DECRETO 1617 DE NOVIEMBRE DE 2002 - RES. 2907 DEL 04 DE ABRIL DE 2018
 DANE 241319000623-01 - NIT 81300620290-8
 MIRAFLORES - GUADALUPE
 TEL: 3102098852-3102098833-3133894813



DOCENTE: LEIDY MAGNOLIA MORA PARRA AREA: CASTELLANO GRADO: TERCERO (3°) PERIODO: TRES

NHS: 5		TOTAL HORAS: 20	SEMANA DEL	AL	MES: JUNIO-AGOSTO - 2021
DBA	RPA	CONTENIDOS TEMATICOS	ACTIVIDADES (INDICADORES DE DESEMPEÑO)	DESEMPEÑOS TRANSVERSALES	
DBA 4: Escribe textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses. DBA 8: Produce textos verbales y no verbales en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos. DBA 7: Produce textos orales breves de diferente tipo ajustando el volumen, el	RPA DE CONOCIMIENTO: <ul style="list-style-type: none"> El estudiante comprenderá las características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones. El estudiante seleccionará las palabras o expresiones más indicadas para escribir sus textos, teniendo en cuenta a quién van dirigidos y el tema a desarrollar. RPA DE METODO:	GENERO NARRATIVO. <ul style="list-style-type: none"> El cuento y la fábula (estructura narrativa) ELEMENTOS DE LA NARRACION <ul style="list-style-type: none"> Los personajes, el lugar y el tiempo. ESTRUCTURA NARRATIVA. <ul style="list-style-type: none"> Inicio, desarrollo y final. CLASES DE CUENTOS. PRODUCCIÓN TEXTUAL. <ul style="list-style-type: none"> Producción de un cuento teniendo en cuenta la estructura y los elementos de la narración. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la estructura del cuento. Interpreta las fábulas y su funcionalidad en el contexto social y personal. Realiza producción escrita de fábulas y cuentos conservando las características de cada uno de los mismos. INICIACIÓN: <ul style="list-style-type: none"> Se realizará lectura diaria los 5 días de la semana con el fin de adecuar los hábitos de lectura. Para ello se utilizarán 15 minutos antes de iniciar la jornada escolar. RUTINA DE PENSAMIENTO: observo, pienso, pregunto. 	Creación de copias y rajaleñas. (T.T.H) Utilidad del Agua (T.T.E.A) Cuidado del medio ambiente	CONCEPTO ESTRUCTURANTE: PRODUCCIÓN TEXTUAL COMPETENCIA: Capacidad de comunicación oral y escrita ESTANDAR: <ul style="list-style-type: none"> Produzo textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas. Produzo textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.

Figura 13. Plan de aula modificado a partir de los aportes de la maestría.

3.2 Acciones de implementación

Debido a que el plan de aula no estaba bien estructurado, es decir no tenía metas claras ni resultados previstos de aprendizaje y no mostraba coherencia “relación de unión, correspondencia o articulación entre los diferentes elementos que conforman el currículo...” Inciarte, et al (2001), ni pertinencia “...la capacidad explícita de un Plan de Estudios para responder a las demandas, necesidades y requerimientos en función de las actualizaciones e innovaciones propias de la Sociedad Actual. ” (Quiroz, 2011). Por esto no se daba una articulación en el momento de interactuar con los estudiantes, con un inicio, desarrollo y cierre, la implementación de esta planeación sólo evidenciaba el tradicionalismo de explicar el tema correspondiente, dictar su contenido para que los estudiantes lo escriban en el cuaderno del área y que desarrollen los ejercicios que haya propuestos, por lo que esto no permite un proceso de aprendizaje favorable.

Y esto fue aún más evidente durante el trabajo en casa debido a la pandemia con las guías que debían desarrollar ya que sin tener una interacción directa con la docente, debido a la falta de conexión a internet no hubo un proceso de retroalimentación y seguimiento continuo por lo que no se puede fortalecer dicho proceso. Las guías eran enviadas al iniciar el período, los estudiantes las desarrollaban solos en casa con el apoyo de sus padres o acudientes y cuando podían recargar su celular pedían alguna asesoría y enviaban fotografías de las actividades desarrolladas, para la docente fue muy difícil poder hacer una retroalimentación por este medio, primero porque muchas de las fotografías enviadas no se veían con claridad, ya sea por la calidad del teléfono o porque no son tomadas adecuadamente y segundo porque no se tiene la seguridad de si el trabajo lo realizaba el estudiante o sus padres con el fin de cumplir. Todo esto hace que no sea visible un aprendizaje y se ha evidenciado que la mayoría de los estudiantes se han quedado en su nivel, pues no han avanzado en lectura, escritura, ni en procesos básicos.

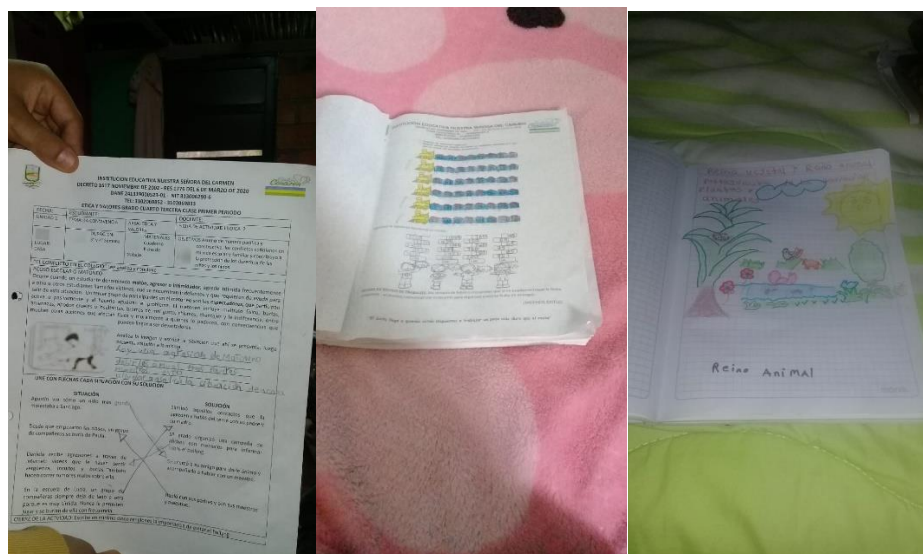


Figura 14. Fotografías poco legibles enviadas por los estudiantes.

Como es pertinente mencionar que el estudiante debe ser el centro del proceso de enseñanza, es claro que, mediante la implementación dada hasta ahora en las prácticas de

enseñanza, no se evidencia una comprensión adecuada en ellos y es precisamente lo que se busca mejorar mediante las herramientas brindadas en la maestría que actualmente está cursando la docente investigadora y que permiten día a día ir reflexionando y analizando sus prácticas para transformarlas.

3.3 Acciones de evaluación

Teniendo en cuenta que la evaluación debe ser un proceso continuo y formativo la docente investigadora considera que durante sus prácticas de enseñanza sólo se tenía en cuenta como un proceso valorativo, poniendo una nota cuantitativa, de 1 a 10 establecidas en el Sistema Institucional de Evaluación (SIE), en evaluaciones tradicionalistas enfocadas en la memorización, las cuales se repetían a manera de recuperación cuando las notas no eran satisfactorias, el desarrollo de talleres en clase de acuerdo al tema explicado y la presentación de tareas dejadas para desarrollar en casa con el fin de reforzar lo aprendido en clase, desconociendo de esta manera un proceso de aprendizaje basado en habilidades del pensamiento y comprensión del conocimiento.

EVALUACION CIENCIAS NATURALES GRADO 3
PERIODO 1

Completa el texto con las palabras faltantes.

Los seres vivos presentan unas características en común: están constituidos por _____, _____, _____, se alimentan, respiran, se reproducen, se relacionan con otros seres vivos y con su ambiente y mueren.

- a. Seres inertes o abióticos
- b. Células, nacen, crecen
- c. Seres unicelulares
- d. Un mismo ecosistema

Los seres vivos necesitan de los _____ para cumplir su ciclo vital.

- a. Factores negativos
- b. Factores positivos
- c. Factores abióticos
- d. Factores corporales

La célula es _____ de los seres vivos

- a. La parte más pequeña
- b. La parte más grande
- c. La parte de afuera
- d. La parte de atrás

Los seres vivos se clasifican en:

- a. Clases
- b. Etapas
- c. Reinos
- d. Ecosistemas

Las tres funciones vitales de los seres vivos son

- a. Nacen, crecen y mueren
- b. Nutrición, relación y reproducción
- c. Nacen, respiran y crecen
- d. Nutrición, relación y mueren

Los seres bióticos se diferencian de los abióticos por.

- a. Ser inertes
- b. Ser especiales
- c. Tener cosas
- d. Tener vida

Del siguiente listado, señala ¿cuáles son seres abióticos?

- a. El sapo, la serpiente y el pez
- b. La roca, la luz y el aire

Figura 15. Ejemplo de evaluación, elaboración propia.

Debido a la situación presentada por el Covid-19 la evaluación tomo un rumbo aún más flexible de cómo era, pues pasó de ser meramente cuantitativa a cualitativa ya que había que valorar todas las evidencias pocas o nada que enviaran los estudiantes con el fin de frenar la deserción escolar y de brindar apoyo a las familias, por esta razón ningún estudiante podía perder ninguna actividad, ni materia y mucho menos el año. Lo que hizo que esta labor fuera desmotivante ya que no importaba que esfuerzo se hiciera por que los estudiantes realizaran las

guías enviadas si ellos no querían hacerlas sencillamente había que promoverlos y esto es lo que ha hecho que el proceso de aprendizaje no sea satisfactorio.

Este es un punto de reflexión que surge a partir de los seminarios de la maestría ya que al iniciar la presencialidad debe mejorar este proceso de evaluación, de tal manera que sea continua, formativa y que genere un aprendizaje significativo en los estudiantes, además de que permita mejorar las prácticas de enseñanza a partir de la recolección, sistematización y análisis de los resultados para que se genere un impacto y transformación en el proceso de enseñanza.

4 Formulación del problema

El proceso realizado en el transcurso de los seminarios en la maestría han permitido un proceso profundo de reflexión frente a este proceso de enseñanza y de aprendizaje desarrollado en el aula de la docente investigadora, en el que se realiza un plan de acción que se ejecuta y evalúa observando resultados, esto permite tomar decisiones en el desarrollo del proceso, para contribuir al mejoramiento como fin último de las prácticas de enseñanza, ya que al generarse acciones de mejora se fortalecen los procesos de aprendizaje y de enseñanza y se pueden hacer visibles las comprensiones de los estudiantes. Para (Restrepo, 2004)

“el docente tiene que introducir adaptaciones, transformaciones que su práctica le demandan, para extraer así un saber pedagógico apropiado, esto es, un saber hacer efectivo, una práctica exitosa, que sistematizada, comentada y fundamentada pueda enriquecer la misma teoría. Así, del hacer empírico, el maestro pasa a un hacer reflexivo, a una práctica reflexiva, que le permite remontar la rutina repetitiva, para objetivar su práctica por escrito, con miras a continuar reflexionándola y transformándola en la misma acción” (, p. 48).

En palabras de Herrera y Martínez (2018):

Los profesores, en tanto agentes del saber pedagógico, interpretan en cada acción, decisión y juicio el saber pedagógico del modo en que se interpreta una pieza musical. Ellos son quienes deciden cómo y cuándo actuar de determinada manera, en qué hacer énfasis, qué priorizar y qué no, qué, de todo lo recibido, puede ser vigente para un momento dado (p. 12).

La docente investigadora considera necesario, para generar una transformación en sus prácticas de enseñanza, que los estudiantes adquieran una construcción del conocimiento científico y visibilización del pensamiento a partir de la interrelación de contenidos de distintas áreas curriculares, por tanto, se propone enfocar su investigación hacia la interdisciplinariedad, desarrollándose esta en el campo educativo Marín citado por Torres dice que “por la necesidad de formar profesionales que puedan responder de manera pertinente y efectiva a las crecientes y cada vez más complejas demandas sociales desde la integración de los conocimientos científicos” (Marín, 1997). Por otra parte, Fiallo (2001) considera que:

“En la interdisciplinariedad se debe procurar establecer conexiones y relaciones de conocimientos, habilidades, hábitos normas de conducta, sentimientos, valores morales humanos en general, en una totalidad no dividida y en permanente cambio. Este tratamiento integrador de los contenidos exige un enfoque interdisciplinario. Sin embargo, integrar es un proceso lento y más que un resultado del profesor es un resultado del alumno, que deberá alcanzar bajo la orientación del profesor" (p.27).

(Torres, 2012) La interdisciplinariedad se plantea el problema de que, partiendo de varias disciplinas, intenta lograr una comprensión unitaria de lo real tratando de integrar los conocimientos (Piaget, citado por Albert, 1997) y es una condición fundamental de toda comprensión intelectual mínimamente profunda (Borbonat, 1997).

En los materiales consultados son limitadas las relaciones que se establecen entre la interdisciplinariedad y la integración de saberes, pues fundamentalmente los procesos que se describen se quedan en un nivel externo, sin considerar las relaciones y transformaciones que ocurren en la mente del alumno al interactuar con los puntos de vista que obtienen desde diferentes asignaturas, acerca de un fenómeno. Por lo que es evidente la existencia de

insuficiencias en el desarrollo de los procesos relacionados con la interdisciplinariedad en la escuela, es por esto por lo que para la docente es importante generar una investigación hacia este campo buscando la transformación de sus prácticas y generar un mejor aprendizaje en los estudiantes.

Teniendo en cuenta el planteamiento previo, y que como (Sampieri, 2018) lo refiere ya se tiene claro qué se pretende con la investigación de una forma clara, el siguiente paso es establecer las preguntas de investigación las cuales como el mismo Hernández Sampieri lo refiere citando a Christensen, (2006) “Hacerlo en forma de preguntas tiene la ventaja de presentarlo de manera directa, lo cual minimiza la distorsión”(p. 38) y así mismo da las pautas del camino que tomará la investigación por medio de acciones claras y medibles.

Basado en la propuesta metodológica surgen las siguientes preguntas de investigación relacionadas con los objetivos a alcanzar:

- ¿Cómo la planeación podría ser una herramienta clave para mejorar las prácticas de enseñanza?
- ¿Cómo determinar cuáles son las estrategias didácticas adecuadas para desarrollar en los estudiantes habilidades, competencias y mejorar su aprendizaje?
- ¿De qué manera se puede hacer visible el pensamiento de los estudiantes?
- ¿Cómo la interrelación de contenidos, áreas y conceptos estructurantes permiten transformar el aprendizaje?

Luego de realizar un análisis de las cuatro preguntas, todas confluyen en un solo ítem y es la transformación de la práctica de enseñanza desarrollada durante el transcurso de la maestría por lo que la pregunta de investigación finalmente se plantea de la siguiente manera:

¿Cómo la interdisciplinariedad entre áreas a partir del uso de conceptos estructurantes puede transformar las prácticas de enseñanza para visibilizar el pensamiento de los estudiantes de aula multigrado?

Tras el planteamiento del presente interrogante, se establecen los objetivos que guiarán las decisiones en el desarrollo de la investigación, los cuales se presentan a continuación

4.1 Objetivo general

Transformar las prácticas de enseñanza desde el ejercicio reflexivo de la interdisciplinariedad entre áreas con uso de conceptos estructurantes en un aula multigrado.

4.2 Objetivos específicos

- Caracterizar las prácticas de enseñanza al inicio de la investigación de una docente de aula multigrado.
- Diseñar una propuesta en la reconstrucción del plan de clase fortaleciendo las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, de tal manera que se haga interdisciplinariedad entre las áreas y los conceptos estructurantes en el aula multigrado.
- Analizar las prácticas de enseñanza de la docente investigadora mediante Lesson Study para encontrar acciones de mejora y así fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de aula multigrado.

A partir de la investigación generada en el aula de clase, la docente investigadora mediante los ciclos de reflexión y el trabajo colaborativo de la Lesson Study podrá analizar las acciones propias de su aula, para ello se debe hacer una descripción de la investigación.

5 Descripción de la investigación

Sí bien no es fácil generar cambios en muchos procesos más difícil es aún transformar el proceso educativo con todos sus paradigmas, (Lopez, 2008) argumenta que la práctica educativa es una actividad compleja que está determinada por una multiplicidad de factores, entre ellos: las características de la institución, las experiencias previas de los alumnos y profesores, así como la capacitación que han recibido estos últimos. La complejidad de la práctica educativa torna difícil su estudio y también su modificación (2008, p. 2). Según Pajares (1992) y Richardson (1996) los profesores tienen fuertes creencias y teorías implícitas acerca de la enseñanza que son difíciles de cambiar, por lo que no se puede tener la certeza de que los profesores integren el conocimiento teórico recién adquirido con su conocimiento práctico, dado que el primero suele ser muy abstracto.

El arraigo de cada docente frente al desarrollo de sus prácticas convierte el proceso en algo rutinario por tanto los resultados en el aprendizaje de los estudiantes se estancan, esto ha llevado que sea para la docente investigadora un reto marcar un hito en su profesión y generar una transformación en sus prácticas de enseñanza. De acuerdo con Gómez al referenciar a Richardson (1994), la investigación sobre la práctica ha cambiado del foco en el comportamiento eficaz de los profesores a la comprensión de cómo los profesores construyen su comprensión del aprendizaje y la enseñanza.

5.1 Objeto de la investigación

Teniendo en cuenta que el objeto de estudio de la presente investigación son las prácticas de enseñanza de la docente investigadora, la cual es entendida 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) y con el fin de generar una transformación en las mismas, partiendo de que al inicio de la investigación no hay un proceso claro en el aula que permitan un proceso de aprendizaje continuo, pues se da una transmisión de conocimientos a partir de contenidos curriculares dispersos sin tener en cuenta el contexto y basados en el enfoque metodológico de Escuela Nueva, el cual, en el Manual de implementación de Escuela Nueva publicado por el Ministerio de Educación Nacional, se declara que: “La escuela nueva es un modelo educativo dirigido, principalmente, a la escuela multigrado de las zonas rurales” (p. 5), que se configura como de bajo costo, porque, al dirigirse a escuelas multigrados, solo es necesaria un aula de clase y un docente para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los distintos grados que comprenden el nivel de educación preescolar y primaria.

Al respecto, Gómez (1995), al hablar sobre Escuela Nueva, manifiesta: “La experiencia real de la mayoría de las escuelas nuevas en Colombia dista mucho del modelo formal y de los ideales esperados, y puede entonces constituir un modelo de educación rural de bajo costo, pero también de baja calidad” (p.282); al hablar de baja calidad, porque no se cuenta, muchas veces, con los recursos básicos necesarios ni con cartillas actualizadas, además de temáticas que no se aprenden en un contexto o entorno que los estudiantes asimilen fácilmente, sumado al exceso de responsabilidad que se le asigna al estudiante en un proceso de autoaprendizaje, para el cual no está preparado.

Es por esta razón que la docente investigadora declara hacer de sus prácticas de enseñanza el objeto de estudio de esta investigación, con el fin de entender a profundidad el trabajo en el aula, permitiéndose identificar no sólo las problemáticas de los estudiantes, sino que, a partir de esta correlación entre estudiante, su saber y la labor del docente, surge la

necesidad de diseñar estrategias que aporten soluciones y lleven al mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje.

5.2 Enfoque.

Por tanto se toma como punto de partida la reflexión y análisis de las acciones constitutivas de las prácticas: planeación, implementación y evaluación, mediante un proceso de investigación cualitativo que permita mediante la recolección de datos hacer una descripción de los procesos y así establecer un planteamiento del problema de investigación, según Sampieri, “el enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos”(2014, p. 42), en éste caso en las prácticas de enseñanza.

5.3 Diseño.

Uno de los tipos de la investigación cualitativa es la investigación acción como metodología para mejorar la práctica educativa, ya que si es el propio docente quién investiga sus acciones en el aula puede propiciar que esta se fortalezca, según Latorre”2005”, “la educación se concibe como una acción intencional, propositiva, que se rige por reglas sociales, no por leyes científicas. La enseñanza deja de ser una técnica, un saber aplicar la teoría, para constituirse en un proceso reflexivo sobre la propia práctica que lleva a una mayor comprensión de las prácticas y contextos institucionales” (p. 9). También Latorre refiere citando a Stenhouse, (1998) “arguyese que el profesorado no debe ser objeto de investigación de personas «externas», sino investigador de sí mismo. Sólo los docentes, sobre una base de continuidad, tienen acceso a los datos cruciales para comprender las aulas” (p. 10).

En este orden de ideas, metodológicamente hablando, la presente investigación cumple con las características de una investigación cualitativa de tipo investigación acción en educación, ya que está dirigido hacia el fortalecimiento de la práctica de enseñanza de una docente de aula multigrado a partir de un proceso de reflexión de sus acciones en el aula encaminadas a reestructurar la planeación curricular buscando la interdisciplinariedad entre las áreas y los saberes propios de cada uno de los cinco grados de primaria y que permitan fortalecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes mediante las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.

5.4 Metodología.

Todo este proceso de reflexión de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora partió de un primer acercamiento en trabajo colaborativo con pares académicos mediante la metodología Lesson Study, Según Stiegler y Hiebert (1999): “las Lesson Study es el trabajo de investigación que desarrollan un grupo de docentes que se encuentran regularmente durante un periodo de tiempo largo para diseñar, experimentar y analizar el desarrollo de una lección.” (citado en (Serván Núñez).



Figura 16.: Ajuste a las fases de la metodología de LS de Soto & Pérez (2001). Fuente: elaboración propia

Este trabajo colaborativo se realizó a partir de la estructuración del formato PIER (planear, implementar, evaluar y reflexionar), estructura que permite tener una mayor comprensión de las acciones en el aula de la docente investigadora y que brinda herramientas para la objetivación del proceso de análisis de la práctica de enseñanza.

FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGÍA LESSON STUDY				
Profesor-investigador:		Área de desempeño:		Nivel/Curso:
Profesor Titular:			FECHA:	
Foco de la lección:				
Propósito de la actividad:				
Resultados previstos de aprendizaje:				
1. PLANEACIÓN				
Actividad (Nombre de la actividad y el número)	Planeación Inicial	Planeación Ajustada, comentada, bien sea por la docente o las compañeras de Lesson Study		Descripción de la evidencia recolectada
2. FASE DE IMPLEMENTACIÓN /INTERVENCIÓN		3. FASE DE EVALUACIÓN	4. TRABAJO GRUPAL LS, FASE DE REFLEXIÓN	
Descripción de la actividad que implementó.	Evidencias recolectadas	Evaluación	Argumentos teóricos y conjuntos	Acciones de mejora

Figura 17. Formato PIER. Ajustado por Izasa 2021 retomando el diseño de J. Maturana.

5.5 Alcance.

Esta investigación tendrá un alcance descriptivo, ya que la meta consiste en describir el fenómeno de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora, todas las situaciones que la rodean, el contexto y los sucesos importantes. Según Sampieri (2014), los estudios descriptivos buscan especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población (p. 92).

Al enfocarse en las prácticas de enseñanza que dentro del alcance propuesto pretende describir cada una de sus acciones constitutivas así como los cambios que en cada una de ellas se den a partir del proceso de reflexión colaborativo de la docente investigadora al pretender incluirá la transversalidad de áreas y el uso de los conceptos estructurantes en el aula multigrado de la Sede Mortiñal.

5.6 Recolección de datos.

La recolección de datos permite obtener información que posteriormente se analiza y se organiza para su comprensión. Según Sampieri (2014), considera que al hacerse una recolección de datos “en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno” (p. 396). En el marco de esta investigación se hace necesario un proceso de recolección de datos que permitan tener información que pueda ser utilizada para posteriormente analizarla y constituir acciones de mejora además de especificar características y todas las condiciones que permitan un proceso de reflexión.

Para esto se hace necesario establecer cada uno de los instrumentos a utilizar en la presente investigación los cuales se mencionan a continuación:

5.6.1 Instrumentos de recolección.

Según Sampieri (2014), en la indagación cualitativa los instrumentos no son estandarizados, sino que se trabaja con múltiples fuentes de datos, que pueden ser entrevistas, observaciones directas, documentos, material audiovisual, etc. (p. 397).

5.6.2 Videos de clase y fotografías.

La docente investigadora durante la investigación recolectará información a través de fotografías y vídeos de los momentos en los cuales considere que se requiera analizar.

5.6.2.1 Audios.

La docente investigadora considera oportuno durante la investigación hacer recolección de audios ya que pueden ser un insumo importante para la obtención de datos.

5.6.2.2 Trabajos de los estudiantes.

Durante todo el proceso de investigación, se considera oportuna la recolección de los trabajos elaborados por los estudiantes como fuente principal de información para analizar los resultados, progresos y alcances de estos.

5.6.2.3 Formato PIER.

El desarrollo en gran parte de la investigación se da a través de la elaboración del formato PIER (planear, implementar, evaluar, reflexionar), el cual permite evidenciar todo el proceso de la práctica de enseñanza desde sus acciones constitutivas y el trabajo colaborativo de la Lesson Study.

5.6.2.4 Escalera de Wilson.

Mediante un proceso de retroalimentación en el trabajo colaborativo del grupo de Lesson Study a través de la escalera de Wilson se podrá recolectar información que permite aclarar, valorar y sugerir, lo que aporta un importante valor al proceso de reflexión de la docente investigadora. La información obtenida de estas valoraciones nutre la reflexión individual de la investigadora, permitiendo llegar a conclusiones y cambios en los ciclos reflexivos y promover de esta manera la transformación de la práctica de enseñanza.

5.6.3 Técnica de investigación.

La observación se convierte en la técnica utilizada para describir y comprender el objeto de estudio de la docente investigadora. Según Sampieri (2014) el investigador es quien, mediante diversos métodos o técnicas, recoge los datos (él es quien observa, entrevista, revisa documentos, conduce sesiones, etc.) (p. 397).

5.6.3.1 Observación.

Mediante esta técnica se podrá observar de manera crítica las prácticas de enseñanza, favoreciendo la recolección de datos que serán fundamentales en el proceso de investigación.

La observación es un procedimiento de recolección de datos e información que consiste en utilizar los sentidos para observar hechos y realidades sociales presentes y a la gente donde desarrolla normalmente sus actividades... conlleva alternativamente varias significaciones más específicas, derivadas de su primer sentido (la observación considerada como un proceso) (Fabbri, 2010).

Esta técnica permite observar de manera consciente y específica las prácticas de enseñanza, favoreciendo la recolección de datos que resultan fundamentales en este proceso de investigación. Para realizar esta observación de las prácticas se hace necesario que la docente investigadora en este proceso de observación de las prácticas se hará mediante los videos grabados, fotografías y la recolección de trabajos de los estudiantes.

5.7 Categorías de análisis.

Luego de la reflexión en el proceso de las prácticas de enseñanza se hace necesario establecer unas categorías y subcategorías para el análisis de la información, según Straus y Corbin “La categorización consiste en la asignación de conceptos a un nivel más abstracto... las categorías tienen un poder conceptual puesto que tienen la capacidad de reunir grupos de conceptos o subcategorías. En el momento en el que el investigador empieza a agrupar los conceptos, también inicia el proceso de establecer posibles relaciones entre conceptos sobre el mismo fenómeno”. Estos mismos autores argumentan que: “Las categorías son conceptos derivados de los datos que representan fenómenos... Los fenómenos son ideas analíticas pertinentes que emergen de nuestros datos” (Romero Ch, 2005).

Las categorías establecidas para esta investigación son:

Tabla 1. Categorías y subcategorías de análisis.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INSTRUMENTOS
Planeación	<ul style="list-style-type: none"> - Interdisciplinariedad - Concepto estructurante 	<ul style="list-style-type: none"> - Formato PIER - Escalera de retroalimentación - Actas de reuniones
Implementación	<ul style="list-style-type: none"> - Producción textual 	<ul style="list-style-type: none"> - Videos - Fotografías - Audios - Trabajos de los estudiantes
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexión 	<ul style="list-style-type: none"> - Rubricas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

5.8 Justificación

En búsqueda del fortalecimiento de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora en aula multigrado, enfrentando el reto de cambiar la perspectiva de la escuela nueva en la que mediante educación “flexible” únicamente se llena de contenidos sin propósitos reales a los estudiantes estropeando así los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje, se trazan unos objetivos con el fin de generar un cambio en estos procesos, teniendo en cuenta que lo que se pretende es la transformación directa de la acción docente en el aula y que a partir de esta se puedan generar cambios en el pensamiento, comprensión y desarrollo de habilidades de los estudiantes. Esto a partir de la interdisciplinariedad, es decir de un currículo integrado tomado este como la integración de las áreas curriculares con “la combinación de temáticas, unidades en un solo proyecto, pluralidad de tareas y fuentes documentales, trabajo en equipo y agrupamientos flexibles” (Moya, 2008); en palabras de Sotolongo y Delgado (2006) la conciben

como un esfuerzo indagatorio y convergente entre varias disciplinas, cuya meta es obtener “cuotas de saber” acerca de un objeto de estudio nuevo.

Frente a la enseñanza hay que tener en cuenta que cada práctica de enseñanza es única, por tanto, cada una es una oportunidad de mejoramiento, una oportunidad para evaluar, reflexionar, decidir y comenzar de nuevo a partir de acciones de mejora. Esto lleva a “lograr una comprensión más completa y profunda de la particular manera en que el docente despliega su propuesta de enseñanza” (Aiello, 2005)

De esta manera se establece una relación permanente entre la teoría (saber disciplinar) y la práctica (saber pedagógico), entendiendo que la teoría educativa no puede desprenderse de la práctica, ella misma es una práctica, a partir de la cual

El docente tiene que introducir adaptaciones, transformaciones que su práctica le demandan, para extraer así un saber pedagógico apropiado, esto es, un saber hacer efectivo, una práctica exitosa, que sistematizada, comentada y fundamentada pueda enriquecer la misma teoría. Así, del hacer empírico, el maestro pasa a un hacer reflexivo, a una práctica reflexiva, que le permite remontar la rutina repetitiva, para objetivar su práctica por escrito, con miras a continuar reflexionándola y transformándola en la misma acción (Restrepo, 2004, p. 48).

Kemis, citado por Valladares, retoma la noción de práctica como sitio de lo social, el lugar donde la vida ocurre. También para Kemis las prácticas de la educación se entienden como la confluencia de nuevas formas de entender, nuevos modos de acción y nuevas maneras de relacionarse con otras personas. (Kemmis et al., 2014)

En cuanto al aprendizaje, al establecerse una planeación que se implementa y luego se evalúa, se van observando los resultados, lo que permite hacer un seguimiento reflexivo y tomar decisiones con acciones de mejora en el proceso de enseñanza siendo este el fin, ya que al mejorar las prácticas de enseñanza esto va a repercutir precisamente en que los estudiantes que aprenden consoliden sus saberes y establezcan comprensiones.

6 Ciclos de reflexión

Para generar el proceso de reflexión dentro del marco de la investigación acción educativa con la metodología de Lesson Study, la docente investigadora desarrollo cuatro ciclos de reflexión. De acuerdo con Pérez y Soto, el trabajo de la L.S.:

Se trata de reflexionar sobre cómo se construye nuestro conocimiento práctico para poder cambiarlo. Somos conscientes de que, en muchos comportamientos personales, sociales y profesionales se activan respuestas automáticas e inconscientes que parecen divergir e incluso contradecir nuestro conocimiento racional y consciente. (2015, p. 19)

La planeación de los ciclos se presenta teniendo en cuenta lo que Lewin (1946) describió como “ciclos de acción reflexiva. Cada ciclo se compone de una serie de pasos: planificación, acción y evaluación de la acción. Comienza con una «idea general» sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción. Se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones, se lleva a cabo el primer paso de acción y se evalúa su resultado. El plan general es revisado a la luz de la información y se planifica el segundo paso de acción sobre la base del primero. (p.35). Por lo anterior expuesto, los ciclos de la docente investigadora planteados en el formato PIER (planear, implementar, evaluar, reflexionar), contiene los siguientes elementos:

1. Elementos estructurantes: Se declaran los resultados previstos de aprendizaje (RPA), en coherencia con lo dispuesto tanto en la malla curricular institucional, como en los DBA (Derechos básicos de aprendizaje) y los

estándares básicos de competencias. De igual manera se plantea el foco a trabajar en cada una de las lecciones y el hilo conductor.

2. Actividades y propósitos que llevan al cumplimiento de los RPA en tres momentos: Inicio, desarrollo y finalización.
3. Recolección de evidencias: Se determinan los instrumentos a través de los cuales se recolectará la evidencia y los datos, tras la implementación de la planeación.
4. Revisión y ajuste de la planeación. Trabajo colaborativo: Se declaran los ajustes realizados a la planeación inicial, tras la socialización de esta al equipo de LS, donde se somete al protocolo de la escalera de la retroalimentación (aclarar, valorar, sugerir).

6.1 Ciclo I. Reflexión preliminar. ¿Quién es la docente investigadora?

En un primer momento se hace una reflexión preliminar que permite analizar de manera detallada aspectos importantes en la historia de vida personal, académica y laboral de la docente investigadora, respondiendo a preguntas tales como: ¿Quién es?, ¿Cuál es su formación de base?, ¿Qué es ser profesor?, ¿Cuál ha sido su trayectoria profesional y los hitos más relevantes de su práctica?, ¿Qué enseña?, ¿Cómo enseña?, ¿Para qué enseña?, ¿Qué evalúa?, ¿Cómo evalúa?, ¿Para qué evalúa?, ¿Cuál es su estructura de la clase?, ¿Qué aspecto o problema le gustaría trabajar para Investigación en la Maestría en Pedagogía?.

6.2 Ciclo II. Reflexión preliminar. Aprendiendo a trabajar en equipo.

Hay un segundo momento de manera grupal mediante el seminario de Taller de Metodología de la Investigación en el que la docente investigadora reconoce la necesidad de reflexionar en torno a su práctica de enseñanza con el fin de transformarla teniendo en cuenta

una serie de falencias identificadas en sus acciones constitutivas. Durante este ciclo se da un acercamiento a la metodología Lesson Study y se da un comienzo a comprender la importancia del trabajo colaborativo, se establece un foco realizando la definición del mismo, unos RPA, y se planea una clase sobre comprensión de textos plasmando allí actividades que procuraran la comprensión de los estudiantes.

6.3 Ciclo III. Produciendo voy comprendiendo

El tercer ciclo se da inicio con los grados cuarto y quinto de primaria, aunque la docente investigadora labora en aula multigrado con los cinco grados en el momento del desarrollo del ciclo debido al aforo permitido por la pandemia del Covid-19, solamente se permitían en aula 12 estudiantes en presencialidad alternada, por lo que éstos dos grados asistían juntos ya que en su totalidad eran 10 estudiantes. El foco correspondiente al ciclo III, luego de hacer un rastreo macro y meso, teniendo en cuenta la matriz de coherencia inicial elaborada en el seminario de Taller de investigación II, es la producción textual, importante para la docente, esto con el fin de generar en los estudiantes un acercamiento tanto a la lectura como a la producción de textos escritos para aportar a su aprendizaje, autores como Woodward Kron (2009) y Strauss (2006) añaden el hecho de que la expresión escrita no solo es útil en sí misma como destreza comunicativa, sino que es una herramienta imprescindible para mejorar el aprendizaje de otras disciplinas, construir el conocimiento y apropiarse de otros contenidos y habilidades para adquirir la literacidad o alfabetización funcional (Gee, 2006).

Con el fin de integrar conocimientos se propone trabajar el foco de producción textual interdisciplinariamente en las áreas de castellano artística y ética, esto con el fin de motivar a los estudiantes en la construcción de nuevos conocimientos útiles para su vida, que puedan desarrollar habilidades y hacer visible su pensamiento.

Desafortunadamente al momento de abordar las temáticas en el aula se dan como si fueran conocimientos totalmente desvinculados, es decir, cada disciplina es un campo ajeno al otro, además estas disciplinas se abordan de manera sistemática convirtiéndose en el reto de los estudiantes acumular la mayor cantidad de contenidos para luego ser evaluados, ; la enseñanza se orienta por objetivos que buscan el aprendizaje de una gran cantidad de contenidos inertes muchas veces, sin significado, sin ofrecer conocimientos en acción que sirvan para resolver problemas (Shamos, 1995; Layton, Jenkins, MacGill and Davey; 1993).

Los propósitos para desarrollar durante el ciclo fueron varios pero el principal a alcanzar era que los estudiantes pudieran producir desde sus propios intereses un cuento, para este fin se aportó mediante los propósitos de las actividades planeadas que fueron: favorecer el pensamiento visible a partir de una rutina de pensamiento, identificar información de experiencias previas y elementos del contexto con cuentos que permitan construir un referente textual, reconocer las características propias de la estructura textual del cuento para poder planificar una escritura coherente, revisar la producción a partir de la reflexión, reescribir el cuento.

Se declaran los Resultados Previstos de Aprendizaje coherentes a los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje), a los lineamientos curriculares y a la malla curricular institucional, con los que se busca alcanzar el aprendizaje y la comprensión del foco establecido por parte de los estudiantes, los cuales fueron:

RPA DE CONOCIMIENTO: Se espera que el estudiante comprenda las características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones.

RPA DE PROPOSITO: Se espera que el estudiante asuma la importancia de producir un texto claro, adecuado y significativo integrando sus saberes e

intereses.

RPA DE MÉTODO: Se espera que el estudiante produzca un texto que responda a las diversas necesidades comunicativas siguiendo un procedimiento adecuado.

RPA DE COMUNICACIÓN: Se espera que el estudiante sea capaz de crear y compartir un texto estableciendo relaciones de coherencia entre los conceptos a tratar, el tipo de texto a utilizar y la intención comunicativa que media su producción.

Para realizar la recolección de evidencias durante la implementación del ciclo, aunque se tenía autorización de los padres de familia y estudiantes, para tomar fotos, videos y audios, la docente investigadora tal vez por falta de experiencia o concentración en el desarrollo de las actividades se olvidó de registrar de manera continua esta recolección, sin embargo, se tomaron fotografías en algunos de los momentos en los que los estudiantes desarrollaban las actividades, también se recolectaron los productos elaborados tanto en el transcurso como al final de la implementación.

6.3.1 Planeación.

Con miras a alcanzar tanto los RPA declarados, como los propósitos, la docente investigadora mediante el formato PIER (Anexo 1) planeo actividades que consideró pertinentes y coherentes a partir del foco proyectado para el desarrollo del ciclo, estas actividades comprendieron tres momentos:

Inicio. Primera actividad, rutina de pensamiento “observo, pienso, me pregunto”, en la que la docente entrega a los estudiantes una imagen y una hoja en la que desarrollan la rutina. Segunda actividad, indagación de saberes previos, mediante preguntas directas se indagan qué saben sobre el cuento.

Desarrollo. Tercera actividad. Confrontación del cuento con otros tipos de texto, teoría. Cuarta actividad. Identificación individual de una situación inspiradora para escribir un cuento, los estudiantes pueden tener en cuenta la imagen y el ejercicio realizado en la rutina de pensamiento inicial de observo, pienso, pregunto. Quinta actividad. Primera escritura del cuento a partir del plan construido. Sexta actividad. Revisión cruzada del cuento en primera producción con un compañero. Séptima actividad. Reescritura del texto.

Finalización. Octava actividad. Publicación de las producciones finales de los estudiantes. Novena actividad. Rutina de pensamiento “comparar contrastar”, la cual se desarrollaría revisando el escrito inicial con el final.

6.3.2 Implementación.

Una vez en el aula la docente inició su práctica de enseñanza desarrollando la planeación establecida en el formato PIER (Anexo 1) solicitando a los estudiantes que escucharan atentos y empezó a explicar cómo se desarrollaría la rutina de pensamiento, de este ejercicio, aunque era nuevo para todos, resultaron pensamientos muy profundos por parte de los estudiantes.

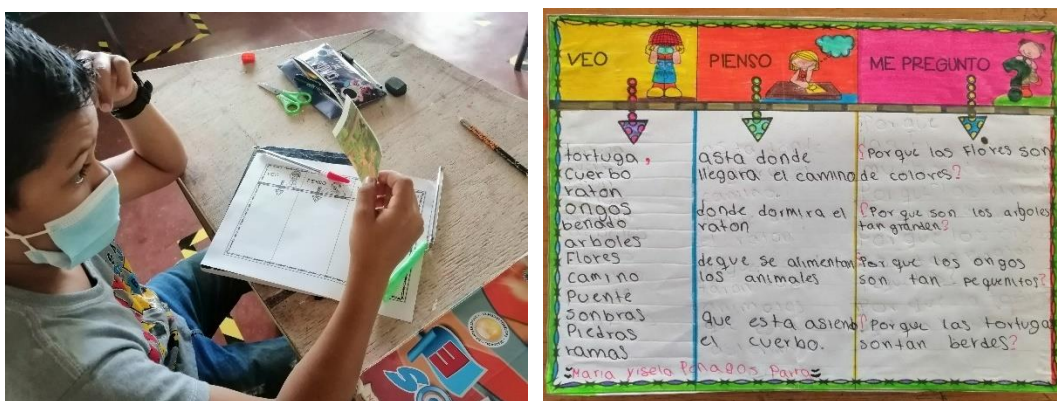


Figura 18. Fotografía del desarrollo de la rutina de pensamiento.

Una vez se socializo la rutina de pensamiento, la docente indagó sobre experiencias previas que hayan tenido los estudiantes de lectura de cuentos que recuerden, esto a partir de preguntas directas.

La docente de manera teórica mediante un mapa conceptual en el tablero y que los estudiantes consignaron en su cuaderno mostro los tipos de texto que hay y que permiten identificar características propias del cuento que lo diferencian de otros tipos de texto. Una vez socializada la teoría la docente lee un cuento a los estudiantes, haciendo inferencias, predicciones y renarración de manera conjunta. Para iniciar la primera producción la docente oriento a sus estudiantes a escoger un tema de interés, tener en cuenta la teoría sobre la estructura del cuento y dar inicio primero creando un plan de escritura a través de preguntas tales como ¿Qué texto voy a escribir?, ¿Con que propósito lo voy a hacer?, ¿Sobre qué quiero escribir mi cuento?, ¿Qué personajes participarán?, entre otras. Cada estudiante realizó una primera escritura de su cuento a partir del plan construido, se identificó un poco de timidez al escribir ya que algunos fueron escritos muy cortos y con muy poca coherencia.

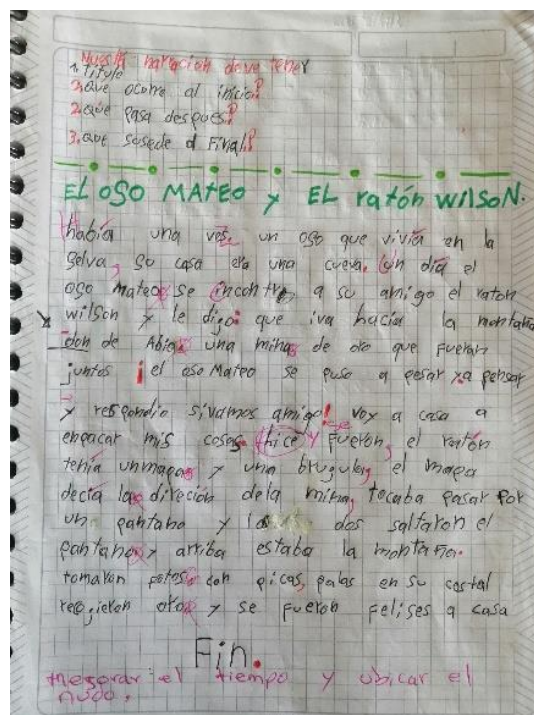


Figura 19. Primer producto elaborado por un estudiante.

Organizados en parejas los estudiantes compartieron su escrito y cada uno dio sugerencias a su compañero respecto al escrito. Cada estudiante tomó apuntes de los aportes de su compañero para luego revisar nuevamente su escrito. Luego a partir de rubricas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación cada uno recibió una segunda retroalimentación de su primera producción escrita.

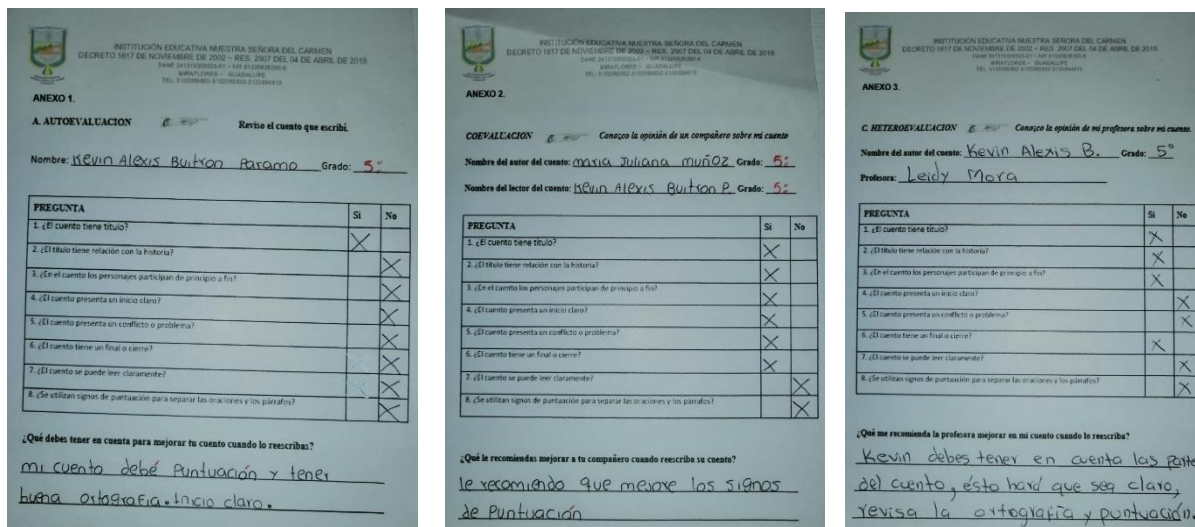


Figura 20. Rubricas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Una vez hecha la retroalimentación, cada estudiante inició la reescritura de su cuento teniendo en cuenta los aportes recibidos. Ya con esta nueva escritura la docente revisó ortografía y redacción y da una última retroalimentación para dar pie a la producción final.

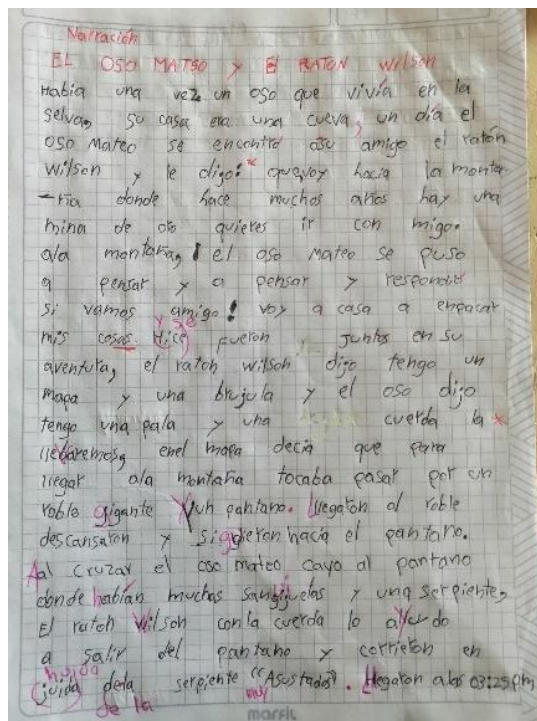


Figura 21. Reescritura del cuento.

Ya terminados sus escritos los estudiantes los publican en el aula de clase para que sus demás compañeros puedan leerlos.

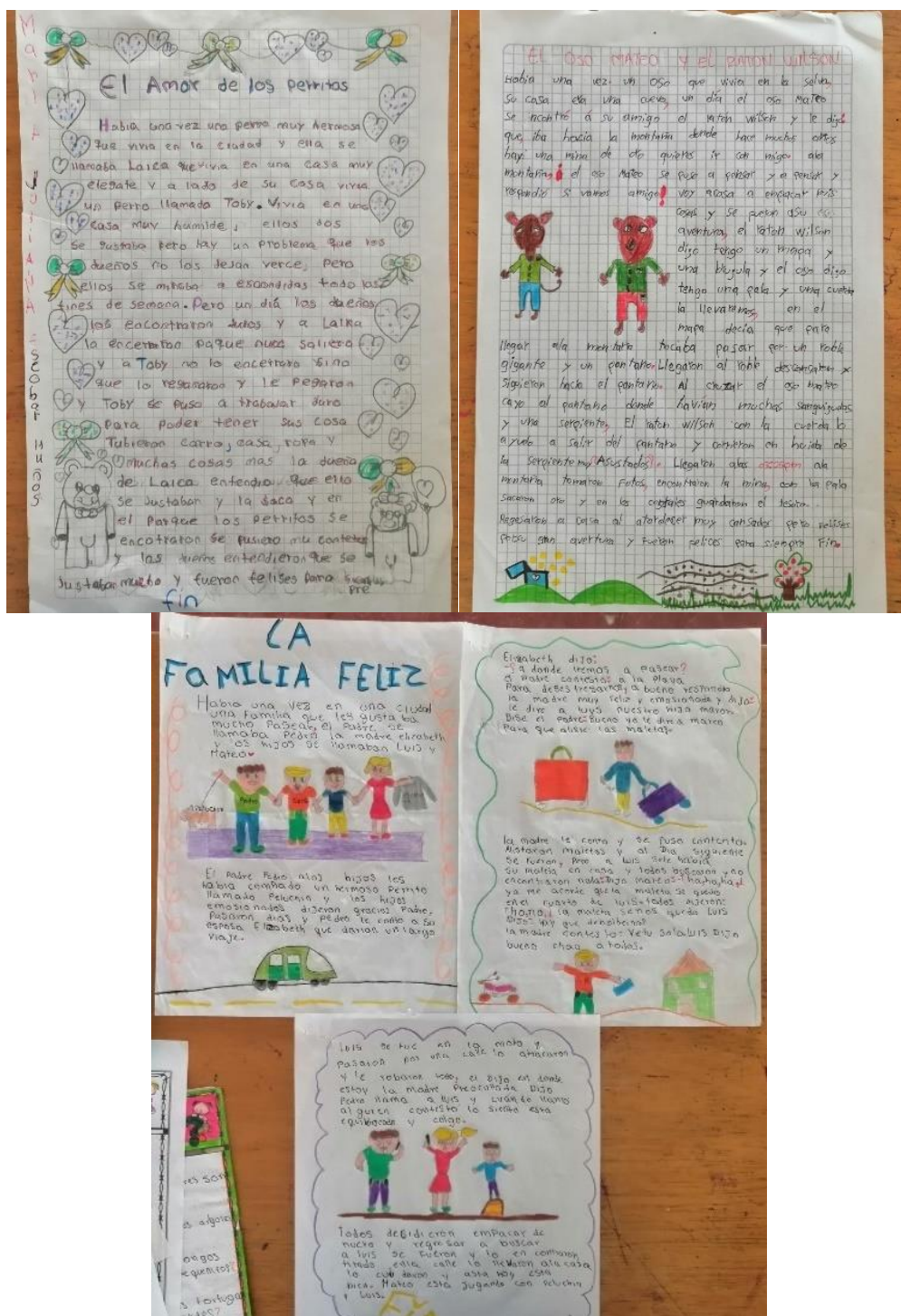


Figura 22. Producción final.

Se finaliza con una rutina de pensamiento “comparar contrastar”, en la que cada estudiante confronta su primer escrito con la producción final realizando una comparación para encontrar similitudes y diferencias.

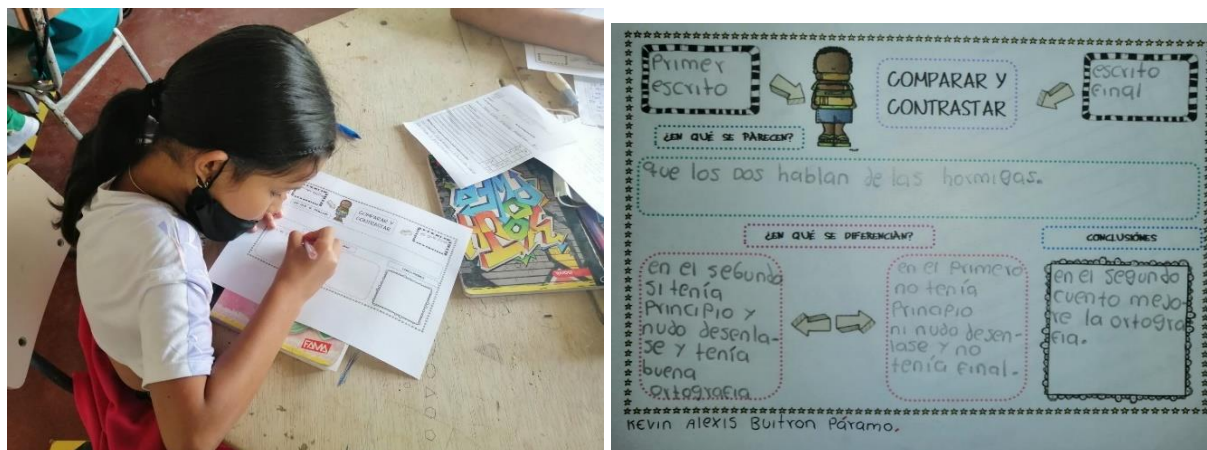


Figura 23. Rutina de pensamiento comparar contrastar.

6.3.3 Evaluación.

A partir de los RPA declarados para el presente ciclo en el formato PIER (Anexo2) y luego del desarrollo de las actividades planeadas se logró evidenciar a partir de la producción textual final de los estudiantes su comprensión en cuanto a las características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones. La actividad de cierre es considerada por la docente como evaluativa ya que da cuenta de las comprensiones alcanzadas por los estudiantes, así como también permite que haya una retroalimentación y que se logren los propósitos planteados para la clase.

El proceso evaluativo en este ciclo se obtiene a partir de un proceso continuo, mediado por la participación de los estudiantes desde el inicio hasta el final con cada una de las actividades, ya que para obtener el producto final se necesitó de la apropiación de los conceptos y del trabajo práctico en el aula. Por otra parte, la autoevaluación y coevaluación desarrolladas involucra a los estudiantes a ser críticos de su propio saber y el de sus compañeros, “involucrar a

los estudiantes en la evaluación de su propio trabajo y el de sus compañeros de clase, los invita a hacerse más responsables de su propio aprendizaje”. (Stone, 1999).

6.3.4 Trabajo colaborativo.

Como se enunció anteriormente dentro de la metodología de esta investigación, se realiza un trabajo colaborativo, mediante una adaptación de la Lesson Study. De esta manera, se estableció un cronograma en el que se fijaron las fechas de encuentro y aunque al inicio hubo gran dificultad para realizar los encuentros debido a la distancia y la ocupación de cada una de las docentes investigadoras, poco a poco, con mucha disposición y con el apoyo de la asesora el trabajo colaborativo se fue fortaleciendo. En el equipo de la LS se hace una revisión de la planeación establecida en el formato PIER antes mencionado, previa a su implementación, teniendo en cuenta el protocolo de la escalera de la retroalimentación de Daniel Wilson en donde luego de socializar la planeación se da un espacio para aclarar las dudas, valorar las fortalezas, expresar las inquietudes y sugerir modificaciones, la escalera de retroalimentación “es una herramienta que ayuda a cultivar una cultura de la valoración. Es una guía que puede ayudar a otros a apoyar la indagación en el aprendizaje, estableciendo una cultura de confianza y apoyo constructivo.” (Wilson 2012)

También se realizaron actas de cada encuentro con el fin de registrar todo el proceso realizado, y un drive en el que cada docente investigadora anexaba sus formatos, se subían las actas y el cronograma de trabajo.

Para el fortalecimiento del ciclo de la docente se dieron los siguientes ajustes a partir de la retroalimentación sugerida por el equipo de Lesson Study:

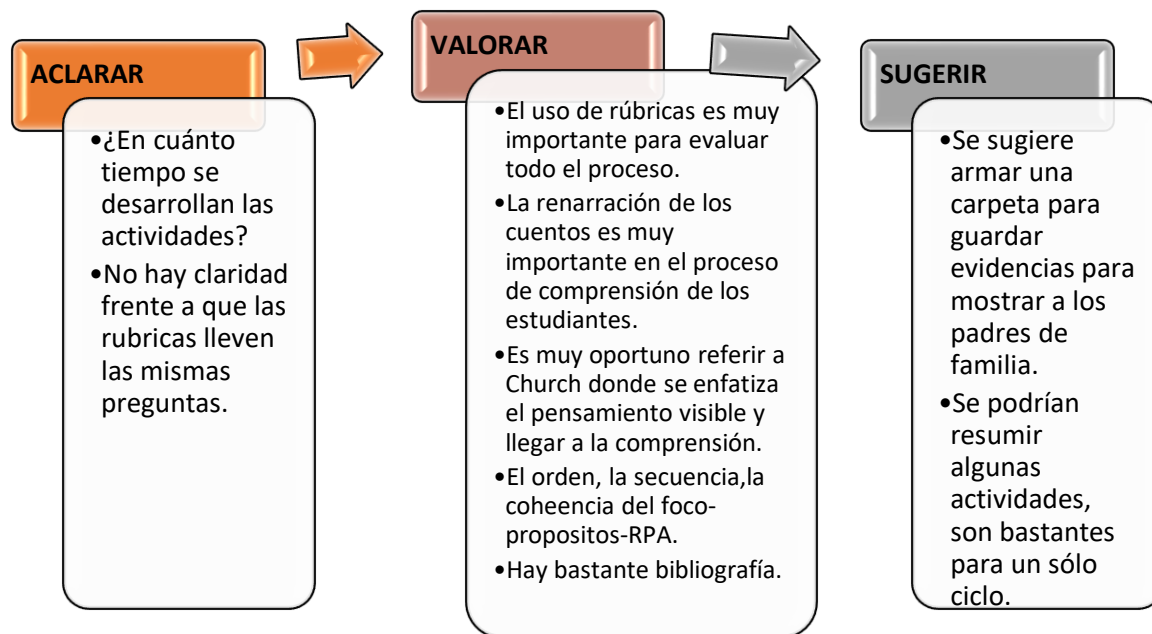


Figura 24. Escalera de la retroalimentación ajustada retomada de D. Wilson.

6.3.5 Evaluación del ciclo.

Al hacer un análisis crítico a partir del desarrollo del ciclo y de la aplicación de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza se pueden identificar fortalezas y oportunidades de mejora, las cuales se muestran a continuación:

Tabla 2. Fortalezas y oportunidades de mejora

Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza	Fortalezas	Oportunidades de mejora.
Acciones de planeación	<ul style="list-style-type: none"> • Hay coherencia con el foco, los RPA y los propósitos planteados. • Hay descripción de las actividades proyectadas y recursos a utilizar. • Se adopta el contexto como eje fundamental para la planeación. 	<ul style="list-style-type: none"> • No se tuvo en cuenta un tiempo determinado para cada actividad. • No hay propósitos específicos sobre la interdisciplinariedad que se pretende.
Acciones de implementación	<ul style="list-style-type: none"> • Cada una de las actividades propuestas 	<ul style="list-style-type: none"> • Teniendo en cuenta dar un tiempo

	<p>favorecen el pensamiento, la comprensión del saber y la búsqueda de la adquisición de habilidades de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Genera un ambiente flexible en donde cada actor del aula promueve su aprendizaje. • Se permite la interdisciplinariedad de saberes. 	<p>determinado a cada actividad para fortalecer el proceso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debe haber un proceso más fuerte en las actividades frente a la interdisciplinariedad.
<p>Acciones de evaluación de los aprendizajes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Las rubricas de evaluación permitieron un buen resultado del producto final. 	<ul style="list-style-type: none"> • No enfocar estas rubricas a una sola actividad si no al ciclo completo para que sea un proceso continuo y constante.

6.3.6 Reflexión del ciclo.

En este primer ciclo la docente investigadora intentó romper el paradigma que lleva consigo la escuela nueva, sin dejar a un lado algunos de los componentes de este modelo como son la flexibilidad, el trabajo en grupo, el autoaprendizaje guiado, pero sí dejando de lado la clase tradicional de conceptos memorísticos y desarrollo de guías respecto a este, dando lugar a un desarrollo práctico de actividades que permiten fortalecer el aprendizaje, hacer visible el pensamiento y desarrollar habilidades y comprensiones.

Fue para la docente investigadora un reto empezar a desarrollar sus prácticas de enseñanza con actividades nuevas para los estudiantes como fueron las rutinas de pensamiento, trabajar la interdisciplinariedad, aunque no de una manera tan marcada como se pretendía, pero reflexionando a partir de este ciclo cómo mejorar para el siguiente, ya que lo que se pretende es que a partir de un concepto estructurante, el cual para Gagliardi (1986) “Un concepto cuya

construcción transforma el sistema cognitivo, permitiendo adquirir nuevos conocimientos, organizar los datos de otra manera e incluso transformar los conocimientos anteriores” (p.31), que permita la integración de saberes desde distintas disciplinas, pero en una misma actividad, es lo que para Torres (1998) plantea como “el curriculum puede organizarse, no sólo, centrado en asignaturas, como viene siendo costumbre, sino que puede planificarse alrededor de núcleos superadores de los límites de las disciplinas, centrados en temas, problemas, tópicos, instituciones, periodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas, etc.”(p. 1).

A su vez el desarrollo de este ciclo permitió a la docente de manera preliminar iniciar una transformación en sus prácticas de enseñanza a partir de las acciones constitutivas, acciones que antes de la investigación no se relacionaban para permitir una incidencia frente al fortalecimiento educativo de los estudiantes y a su vez proponiendo nuevas acciones en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Así mismo el trabajo colaborativo se constituye en un hecho fundamental para las transformaciones de las prácticas de enseñanza de la docente ya que la reflexión e intervención constante y la observación colaborativa permite tener en cuenta los efectos para realizar ajustes de un nuevo ciclo de PIER hasta que se logre el cambio esperado. “El aprendizaje es un proceso individual que puede ser enriquecido con actividades colaborativas tendientes a desarrollar en el individuo habilidades personales y de grupo” (Lucero, 2003).

6.3.7 Proyección al siguiente ciclo.

Al darse un avance positivo a la transformación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora y luego de un proceso de reflexión tanto colaborativo como individual, se propone continuar trabajando las rutinas de pensamiento ya que permiten hacer visible el pensamiento de los estudiantes y mejorar su proceso de aprendizaje. También fortalecer actividades prácticas, ya

que estas motivan a los estudiantes y hacen que se apropien del aprendizaje a partir de la experimentación directa con elementos del contexto.

Fortalecer el proceso con actividades cuyo propósito sea poco a poco ir acercando las prácticas de enseñanza al objetivo de la investigación de transformarlas a partir de la interdisciplinariedad.

También se considera necesario estructurar un nuevo instrumento para el trabajo colaborativo de LS ya que es muy importante este proceso que permite la reflexión de las prácticas y el fortalecimiento de la enseñanza.

6.4 Ciclo IV. ¿De qué está formado lo que nos rodea?

El ciclo IV se desarrolla con los estudiantes de grado tercero de la Sede Mortiñal, aún bajo el marco de la contingencia por la pandemia del COVID- 19. Para iniciar este ciclo la docente investigadora, luego de hacer la reflexión y análisis del ciclo anterior y de revisar las oportunidades de mejora, hace el rastreo macro y meso correspondiente para establecer el foco a desarrollar, el cual es “¿DE QUÉ ESTÁ FORMADO LO QUE VEMOS A NUESTRO ALREDEDOR?”, esto en torno al desarrollo del concepto estructurante de LA MATERIA, la docente analiza que en este ciclo se puede hacer interdisciplinariedad de saberes en las áreas de ciencias naturales, castellano, matemáticas, artística y ética, esto entendiendo que la interdisciplinariedad persigue contribuir a la cultura integral y a la formación de una concepción científica del mundo de los alumnos, desarrollar en ellos un pensamiento humanista y científico y creativo, que les permita adaptarse a los cambios de contextos y abordar problemas de interés social desde la óptica de varias disciplinas y que les posibilite por ende asumir actitudes críticas y responsables ante las políticas sociales, científicas y tecnológicas que le afecten (Álvarez, 2001), Por su

parte López (2001), la entiende como un conjunto de saberes vinculantes que buscan edificar una comunidad académica, en la cual cada uno de los saberes y quienes los representan, se sientan valorados, respetados y dignos, pretendiendo facilitar la investigación científica a través del intercambio de conocimientos.

Se establecieron los propósitos a desarrollar los cuales fueron: favorecer el pensamiento visible a partir de una rutina de pensamiento, identificar los diferentes tipos de materia y sus estados, observar, identificar, describir y clasificar algunos materiales teniendo en cuenta sus propiedades (interdisciplinariedad con el área de castellano, descripción), Utilizar diferentes procedimientos para la medida de la masa y el volumen de un cuerpo (interdisciplinariedad con el área de matemáticas, noción de medida), explicar y conocer el fenómeno de flotabilidad.

Se declaran los RPA en coherencia con el macro y el meso, con el fin de que en los estudiantes haya un aprendizaje significativo y un nivel de comprensión del foco como concepto estructurante.

En la recolección de los datos se realizó tomando fotografías, videos y trabajos elaborados por los estudiantes.

6.4.1 Planeación.

A través del formato PIER (Anexo 3), la docente investigadora planeo una serie de actividades pertinentes a alcanzar los RPA declarados y cada uno de los propósitos establecidos a partir del foco establecido “¿De qué está formado lo que nos rodea?” del área de ciencias naturales, estas actividades comprendieron tres momentos: inicio, desarrollo y final, cada una de las actividades fueron pensadas con el fin de que los estudiantes comprendieran la noción de la materia, sus estados, cada una de sus propiedades, características, buscando permitir con ellas que se generara una interdisciplinariedad en los saberes de las áreas antes mencionadas.

Las actividades fueron pensadas en que fueran muy dinámicas, pero sobre todo prácticas, teniendo en cuenta los cuatro momentos que comprenden al contexto:

Una vez el grupo colaborador de LS realizó ajustes y sugerencias, la docente investigadora ajustó su planeación de clase para dar plazo a la implementación.

6.4.2 Implementación.

La docente inició presentando a los estudiantes los propósitos y los RPA declarados para la sesión, así como el foco buscando motivar a los estudiantes y disponerlos ante un nuevo aprendizaje. Da también algunas recomendaciones y reglas de trabajo con el fin de llevar saberes del área de ética a partir de valores y deberes en el aula para el desarrollo de la sesión. Luego la docente entrega a los estudiantes de manera individual una hoja en la que a partir de la rutina de pensamiento “pienso, me interesa, investigo” los estudiantes escribieron en la parte “pienso” ¿qué creen que saben sobre el tema de” la materia?”. El desarrollo de esta actividad permitió visualizar un poco los saberes previos, en lo que se notó que no tenían algún conocimiento respecto al tema.

-Diego: “Yo pienso que la materia es algo que me enseña muchas cosas”

-Cristina: “yo pienso que la materia es todo aquello relacionado con la naturaleza”

La docente complementa haciendo las siguientes preguntas a los estudiantes:

Docente: ¿Qué objetos observan a su alrededor?

Estudiantes: mesas, sillas, tablero, carteles, marcadores, etc.,

Docente: - ¿De qué creen que está hecho todo lo que ven?

Estudiante 1: de madera.

Estudiante 2: de un material.

Docente: ¿Cómo creen que podemos diferenciar unos elementos de otros?

Estudiante 3: por el tamaño, el color.

La docente realizó en el tablero un mapa mental que los estudiantes escribieron en sus cuadernos, a través de éste se dio a conocer los conceptos de la materia, sus características, estados y propiedades. La docente una vez los niños lo realizaron en su cuaderno retroalimentó la información de manera oral explicando paso a paso todo el esquema.

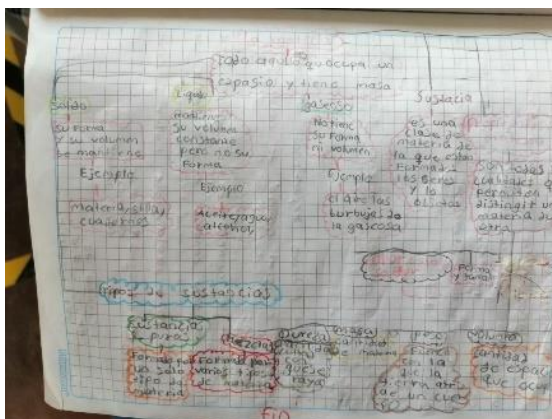


Figura 25. Elaboración del mapa mental en el cuaderno.

La docente solicitó con anticipación a los estudiantes llevar unos elementos para el desarrollo de la clase. (aceite, sal, azúcar, agua, bicarbonato, vinagre). Con estos elementos se realizó una descripción a partir de una tabla entregada por la docente a cada estudiante y que permitió que ellos de manera detallada pudieran comprender las características y los estados de la materia enseñados. Allí listaron cada uno de los elementos y por medio de los órganos de los sentidos detallaron color, sabor, olor, tamaño, forma, textura y el estado correspondiente a la materia de cada elemento.

2 selecciones los materiales fríos

Cuerpo sustancia	CARACTERÍSTICAS GENERALES						ESTADO
	color	sabor	olor	temper.	forma	textura	
Agente	huesillo	no sabe	no olor	no tiene	no tiene	no tiene	Sólido
sol	blanco	salado	no olor	no tiene	no tiene	no tiene	Sólido
Azúcar	blanco	dulce	no olor	no tiene	no tiene	no tiene	Sólido
agua	transparente	no sabe	no olor	no tiene	no tiene	no tiene	Líquido
hierbe seco	blanco	amargo	no olor	no tiene	no tiene	no tiene	Sólido
vinagre	transparente	ácido	no olor	no tiene	no tiene	no tiene	Líquido

Figura 26. Fotografía de la tabla realizada en el cuaderno.

A partir de las actividades anteriores los estudiantes ya tenían una noción de qué es la materia, luego la docente volvió a entregar las hojas de la rutina para que realizaran la segunda parte de la rutina “pienso, me interesa, investigo”, escribiendo en la segunda casilla “me interesa” ¿qué preguntas tienen sobre el tema?

Esto permitió que los estudiantes se plantearan preguntas más amplias para hacer comprensión del tema estudiado, surgen preguntas tales como:

Estudiante 1: ¿Por qué los estados de la materia son líquido, sólido y gaseoso?

Estudiante 2: me interesa saber si la materia es segura.

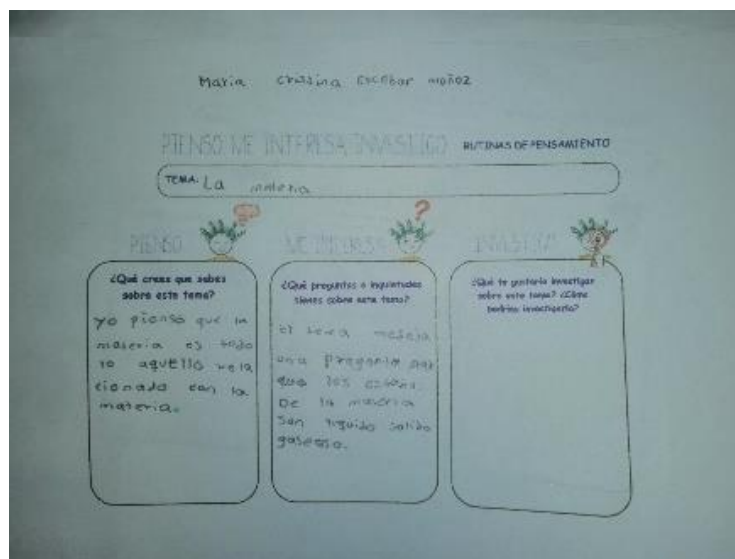


Figura 27. Desarrollo de la rutina.

Con el fin de que los estudiantes afianzaran sus nociones respecto a la materia y sus estados, describieron en una tabla entregada por la docente a cada uno, algunos procedimientos que realizaron de manera práctica con elementos que llevaron a la clase y que se pidieron con anterioridad.

PROCEDIMIENTO	OBSERVACIONES
1. En un vaso de agua ponimos un huevo y en el otro vaso una piedra.	cuando ponimos el huevo en el agua subió la agua y la piedra se bajo por que el huevo tiene mas materia que la piedra.
2. En un botella vacia mezclamos vinagre y en la botella ponemos un poquito de bicarbonato.	en la botella hacemos vinagre y en la botella ponemos bicarbonato y infla la botella.
3. En un vaso vacío hacemos un huevo y lo hacemos vinagre para otros días.	ayer cuando ponimos el huevo se fue al fondo y hoy se subió un poquito y tiene espuma. Al mover el huevo con el vinagre el vinagre eso que el huevo se le quita la cáscara del huevo y sube el huevo. lo que se quite fue la primera cáscara por que todo va a seguir así y sigue normal por dentro del huevo.
tomamos una vela y la hacemos y la hacemos.	La vela cuando se enciende se va a producir y se seca y se pasa de un estado a otro.
tomamos una botella y la inflamos con la boca y la.	tomamos la botella y la inflamos con la boca y se llena de gas y cuando la soltamos el gas eso que la botella se infla.
en un poquito de agua ponemos un poquito de aceite.	El agua con el aceite los dos son iguales y no se mezclan porque el aceite es mas denso que el agua.

María Cristina Escobar Muñoz

Figura 28. Descripción de los procedimientos elaborados.

Con el fin de fortalecer las comprensiones de los estudiantes, la docente les mostró desde el computador un video que contenía un cuento muy corto y creativo sobre los estados de la materia, este les llamó mucho la atención y permitió hacer visible su pensamiento de manera más concreta, de tal manera que al terminar de verlo un estudiante realizó un recuento del video visto.



Figura 29. los estudiantes observaron el video.

Para realizar interdisciplinaria con el área de matemáticas, la docente implemento una actividad iniciando con algunas preguntas que de manera verbal permitieron evaluar las comprensiones hasta ahora alcanzadas dentro de la sesión:

Docente: ¿Por qué los objetos tienen materia?

Estudiante 1: “para poder identificarlos”

Docente: ¿Qué objetos poseen más masa?

Estudiante 2: “los que son más grandes”

Docente: ¿Qué necesitas para determinar la masa de los objetos?

Estudiante 2: “pesarlos”

Una vez se respondieron las preguntas de manera verbal, se procedió a caracterizar en una tabla algunos de los elementos ya utilizados en las actividades anteriores (piedra, azúcar, sal, bicarbonato, globo), identificando el estado y las propiedades de peso y masa de cada uno. Para determinar la masa se utilizó una gramera llevada por la docente en el que algunos estudiantes pusieron una cantidad pequeña de

cada elemento y la midieron en gramos, esta actividad permitió interdisciplinariedad con el área de matemáticas en las nociones de medición, peso, masa.



Figura 30. Los estudiantes identificando la masa de algunos elementos.

Luego de esto, Los estudiantes realizaron la tercera parte de la rutina “pienso, me interesa, investigo”, respondiendo en la tercera casilla “investigo” ¿qué te gustaría investigar sobre el tema? ¿Cómo lo investigarías?, de esta actividad surgieron posturas tales como:

Estudiante 1: me gustaría investigar y aprender más sobre este tema porque es chévere para mi aprendizaje.

Estudiante 2: yo investigaría poniéndole más atención a la profesora, ayudando a hacer experimentos.

Posteriormente Los estudiantes divididos en dos grupos realizaron un pequeño cartel en el que representaron de manera muy creativa los tres estados de la materia y lo expusieron frente a los otros estudiantes asistentes. Con esta actividad se hace interdisciplinariedad con el área de artística y castellano. De esta manera evidenciaron la apropiación de sus nociones sobre la materia y sus estados.

6.4.3 Evaluación.

A partir de los RPA declarados para el presente ciclo establecidos en el formato PIER y luego del desarrollo de las actividades planeadas (anexo 4) se logró evidenciar a partir de un trabajo muy práctico, cómo los estudiantes hicieron visible su pensamiento y se lograron los propósitos planteados para las actividades desarrolladas.

La implementación de cada una de las actividades al ser totalmente prácticas permitió que la evaluación fuera continua y dinámica, además de que permitían visualizar el aprendizaje de los estudiantes y al ser participativa hacía que de manera espontánea cada estudiante fuera relacionando las nociones aprendidas con la realidad vivida, así cada uno comprendió los conceptos de la materia, sus propiedades y características a partir de su relación con su entorno.

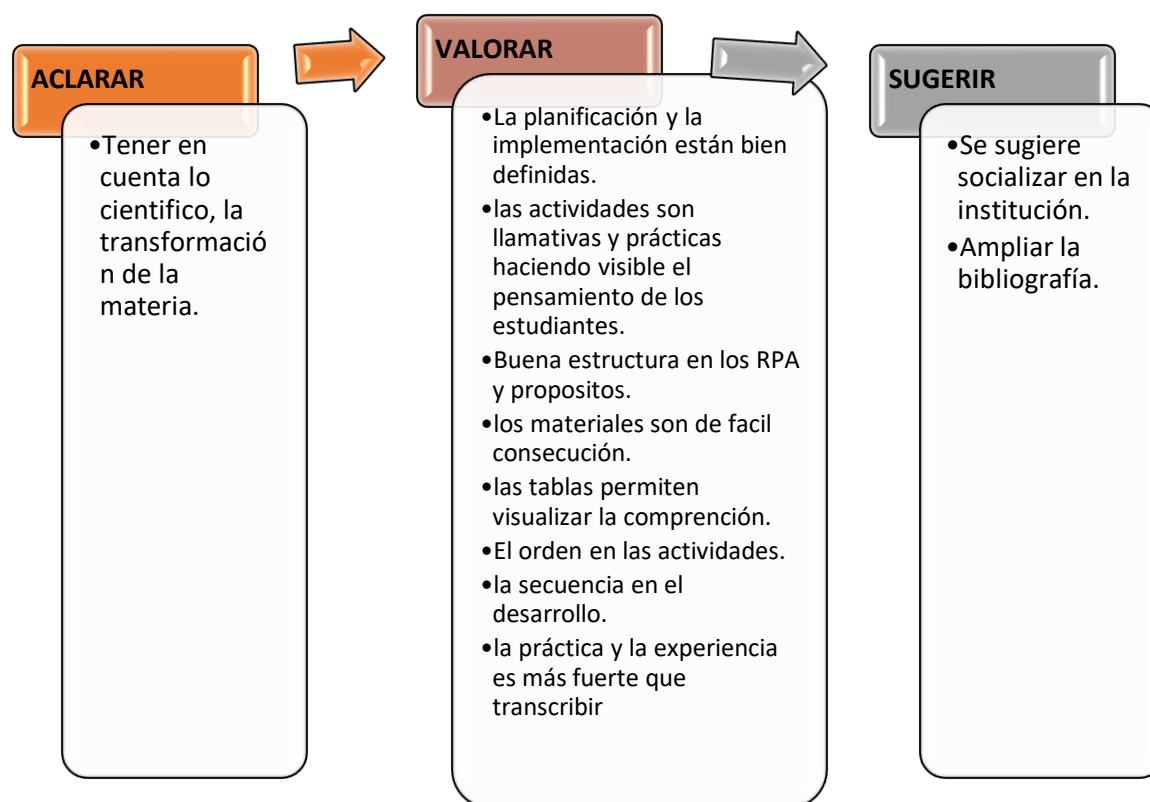
Como resultado de este proceso y expresado por ellos mismos en la rúbrica de autoevaluación, los estudiantes manifestaron haber participado de una clase muy agradable haciendo visible su pensamiento a partir de la observación, descripción y manipulación de elementos de su entorno relacionándolos con la materia y así poder establecer diferencias y semejanzas entre la misma.

6.4.4 Trabajo colaborativo.

Mediante la metodología de la Lesson Study adoptada para el desarrollo de la presente investigación, se realizó un trabajo colaborativo junto con las pares investigadoras, primero realizando una revisión de la planeación estructurada en el formato PIER (anexo 3) previa a la implementación con el fin de realizar los ajustes necesarios, se realizan los ajustes y luego se implementó para una vez más mediante el trabajo colaborativo socializar los resultados y hacer el proceso de reflexión mediante aclaraciones, valoraciones y sugerencias que se establecieron a partir de la escalera de retroalimentación de Daniel Wilson.

La retroalimentación realizada al ciclo de la docente investigadora por el equipo de Lesson Study fue la siguiente:

Tabla 3. Ajuste a la escalera de retroalimentación de D. Wilson. Elaboración propia



6.4.5 Evaluación del ciclo.

A partir del análisis y reflexión del ciclo mediante el desarrollo de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza se pueden identificar fortalezas y oportunidades de mejora mostradas a continuación:

Tabla 4. Oportunidades de mejora

**Acciones
constitutivas de la
práctica de
enseñanza**

Fortalezas

Oportunidades de mejora.

<p>Acciones de planeación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se tiene en cuenta el contexto como eje fundamental para la planeación. • Hay coherencia con el foco, los RPA y los propósitos planteados. • Los RPA son claros, evidenciables y alcanzables y permiten el desarrollo de las comprensiones. • Hay descripción de las actividades proyectadas y recursos a utilizar. • Las actividades apuntan al cumplimiento de los RPA. 	<ul style="list-style-type: none"> • No se tuvo en cuenta un tiempo determinado para cada actividad.
<p>Acciones de implementación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Las actividades diseñadas permiten a los estudiantes demostrar y hacer visible su comprensión • Se permite la interdisciplinariedad de saberes. • La relevancia práctica permite a los estudiantes apropiarse de las comprensiones esperadas y hacer visible su pensamiento. • Se genera aprendizaje significativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es importante establecer un tiempo determinado a cada actividad para generar mejores resultados, pero teniendo en cuenta la flexibilidad. • Implementar a toda el aula, para verificar si el alcance se da realmente en aula multigrado.
<p>Acciones de evaluación de los aprendizajes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se dio un proceso de evaluación continuo a partir de cada una de las actividades desarrolladas. • La autoevaluación permite valorar sus propios aprendizajes. • Nuevas estrategias de evaluación que no limitan el aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de mejorar el proceso de evaluación de la institución. • Implementar nuevos instrumentos y técnicas de evaluación.

6.4.6 Reflexión del ciclo.

A continuación, se presenta el análisis suscitado tras la implementación de la planeación prevista para este ciclo, con la claridad de que el objeto de estudio era la propia práctica de enseñanza de la docente investigadora:

Atendiendo a la reflexión del ciclo I, se puede establecer que para el ciclo II, en cuanto a los aprendizajes esperados se alcanzaron unos resultados muy positivos a partir de los RPA declarados, los propósitos, el foco y las actividades diseñadas. Por tanto, es evidente un avance en la transformación de las prácticas de enseñanza.

Dentro de los propósitos se buscó alcanzar la interdisciplinariedad de saberes lo que a partir de las actividades diseñadas se logró evidenciar, pues hubo una relación de varias áreas que, de manera secuencial y ordenada, pero sobre todo que generan varios saberes a los estudiantes a partir de un concepto estructurante. El proceso de aprendizaje dentro de la formación de los estudiantes es responsabilidad de todas las disciplinas que integran el currículo por tanto es la docente con sus acciones en el aula quien debe asumir estrategias que le permitan cumplir y alcanzar este gran reto.

Si bien es cierto que la adquisición de conocimientos teóricos se considera esencial, lo es más aún desarrollar en los estudiantes habilidades prácticas que le permitan interactuar directamente con el saber que está adquiriendo, que este aprendizaje sea realmente significativo y no memorístico y que se dé a partir de sus conocimientos previos. Para Valladares (2018), la práctica como condición del conocimiento ha devenido en lo que hoy podría llamarse una filosofía de la ciencia centrada en las prácticas, según la cual el quehacer científico es un “...abigarrado complejo de prácticas a través de las cuales se articula nuestra experiencia en diferentes tipos y organizaciones de normas y conceptos que muchas veces entran en tensión...” (Martínez y Huang,2015:19).

Según Ausubel, aprender significa que los nuevos aprendizajes conectan con los anteriores; no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se crea un nuevo significado. “El factor más importante que influye en el aprendizaje, es lo que el alumno ya sabe. Determinar esto y enseñarle en consecuencia» (Ausubel, 1968). Por esto se considera que las actividades desarrolladas fueron en su mayoría práctica utilizando elementos y procedimientos que tal vez los estudiantes ya conocían, pero de los cuales no tenían un aprendizaje significativo.

El trabajo colaborativo en este ciclo permitió generar una reflexión en la docente investigadora con aportes importantes que permitieron ajustar las acciones constitutivas de sus prácticas de enseñanza y empezar su transformación con resultados muy positivos en el aprendizaje de sus estudiantes.

6.4.7 Proyección al siguiente ciclo.

Al haberse generado un avance positivo a la transformación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora, esto en apoyo al trabajo colaborativo de reflexión mediante la metodología de la Lesson Study se proyecta continuar con el trabajo de las rutinas de pensamiento, así como de la articulación de saberes interdisciplinarios para alcanzar los objetivos propuestos dentro de esta investigación y que buscan mejorar los aprendizajes de los estudiantes mediante esa transformación en los procesos de enseñanza.

Se sigue considerando necesario el estructurar un nuevo instrumento para el trabajo colaborativo de LS ya que es muy importante este proceso que permite la reflexión de las prácticas y que, aunque se proyectó para este ciclo no se realizó, por tanto, se espera estructurarlo para el siguiente ciclo.

6.5 CICLO V. ¿Puedo seguir instrucciones?

El ciclo V se desarrolla con los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de la Sede Mortiñal, Para iniciar este ciclo la docente investigadora, luego de hacer la reflexión y análisis del ciclo anterior y de revisar las oportunidades de mejora, hace el rastreo macro y meso correspondiente para establecer el foco a desarrollar, el cual es “¿Puedo seguir instrucciones?”, este se desarrolló a partir del concepto estructurante de LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS, para este ciclo la docente investigadora decide abordar la interdisciplinariedad enfocándolo en las áreas de castellano, artística, ética y matemáticas tratando de integrar las áreas curriculares con “ la combinación de temáticas, unidades en un solo proyecto, pluralidad de tareas y fuentes documentales, trabajo en equipo y agrupamientos flexibles” (Moya, 2008).

Para este ciclo se establece el propósito de: Favorecer el pensamiento visible de los estudiantes a partir de rutinas de pensamiento para lograr identificar los tipos de texto y reconocer las características de los textos instructivos.

Se declaran los RPA en coherencia con el macro y el meso, con el fin de que en los estudiantes haya un aprendizaje significativo y un nivel de comprensión del foco como concepto estructurante.

En la recolección de los datos se realizó tomando fotografías, videos y trabajos elaborados por los estudiantes.

6.5.1 Planeación.

A través del formato PIER (Anexo), la docente investigadora planeo una serie de actividades pertinentes a alcanzar los RPA declarados, el propósito y a partir del foco establecido “¿Puedo seguir instrucciones?” del área de castellano, estas actividades comprendieron tres momentos: inicio, desarrollo y final, teniendo en cuenta que cada

una de estas actividades aportaran al aprendizaje y comprensión de los textos instructivos y sus características y permitiendo que se haga interdisciplinariedad entre las áreas antes mencionadas. Estas actividades pretenden ser dinámicas, motivadoras y participativas.

Una vez realizado el trabajo colaborativo mediante la LS en el que el grupo realizó ajustes y sugerencias, la docente investigadora ajustó su planeación de clase para dar plazo a la implementación.

6.5.2 Implementación.

La docente realizó un caluroso saludo y la oración diaria, motivó a los estudiantes a tener un buen comportamiento, atender con mucha disposición a cada una de las instrucciones e información dadas durante las actividades.

La docente dio a conocer el concepto estructurante que se trabajó durante el desarrollo de la clase y de igual manera los RPA declarados.

La docente entregó a los estudiantes de manera individual una hoja en la que a partir de la rutina de pensamiento “veo, pienso, me pregunto” cada uno de manera individual respondió lo que ven, lo que piensan y lo que se preguntan de la imagen que observaron en frente a través del video Vean. El desarrollo de esta actividad permitió visualizar un poco los saberes previos y analizar que los estudiantes reconocen que la imagen muestra unas instrucciones para hacer un correcto lavado de manos y cada uno de los pasos que hay que seguir.

- **Samuel:** “veo unas instrucciones para un correcto lavado de manos”
- **Linda:** “¿Por qué si debemos cuidar el medio ambiente gastamos tanta agua lavándonos las manos?”
- **Emanuel:** “es importante realizar un correcto lavado de manos siguiendo los pasos para tener una buena higiene y salud”.



Figura 33. Imagen estudiantes en rutina de pensamiento.

La docente complementa preguntando a los estudiantes:

- **¿Dónde han visto imágenes parecidas a la anterior y que muestren instrucciones?**
- Danna respondió: “en una receta de galletas que mi mamá tiene en un libro”.
- Leandro respondió: “en la caja de una gelatina”.
- **¿Por qué creen que vienen esas instrucciones?**
- Sara respondió: “para que la comida quede bien hecha”.
- Dairon respondió: “para poner los ingredientes correctos”

La docente mostro a través del video vean un mapa mental que los estudiantes escribieron en sus cuadernos, a través de éste se dio a conocer los conceptos de un texto instructivo, sus características y partes. La docente una vez los niños lo realizaron en su cuaderno retroalimentó la información de manera oral explicando paso a paso todo el esquema.

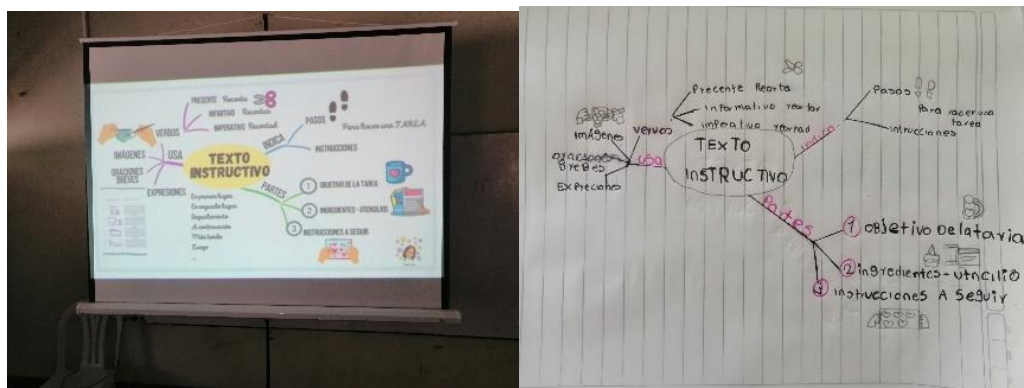


Figura 34. Imágenes mapa conceptual explicado y escrito por los estudiantes.

Con el fin de fortalecer las comprensiones de los estudiantes, la docente les mostró desde el computador un video sobre los textos instructivos y ejemplos de estos, así como la manera de producir un texto instructivo.



Figura 35. Imágenes estudiantes observando el video.

Con el fin de que los estudiantes afiancen sus nociones respecto a un texto instructivo y a su vez se haga interdisciplinariedad con el área de artística, la docente proyectó una imagen con los pasos para la elaboración de un sombrero de papel en origami, cada estudiante utilizando una hoja de papel de color entregada por la docente fue doblándolo de la manera como lo indicaba la imagen hasta obtener un pequeño sombrero, una vez realizado este los estudiantes debieron poner en su cuaderno de

español las imágenes con las que lo realizaron explicando allí con sus palabras cuáles fueron cada uno de los pasos que siguieron.



Figura 36. Imágenes estudiantes siguiendo y consignando pasos de origami.

Para evidenciar las comprensiones de, los estudiantes, cada uno con ayuda de sus familias elaboró en casa una receta, manualidad o cualquier artículo que se les facilitó; luego la representaron gráficamente en un cartel y grabaron un video siguiendo las instrucciones para mostrar el proceso y el resultado. Y aquí se evidenció la producción de sus textos instructivos los cuales fueron muy satisfactorios, ya que fortalecieron un trabajo en familia, salir de la rutina de ser solamente una tarea escrita y fuera de lo común.

Cada niño en clase expuso su video junto con su poster de instrucciones para su elaboración resultando productos excelentes.



Figura 37. Imágenes exposición de videos y afiches elaborados.

Finalmente, mediante una rúbrica de autoevaluación los estudiantes evaluaron su propio aprendizaje e identificaron su desempeño en el cumplimiento y desarrollo de las actividades.

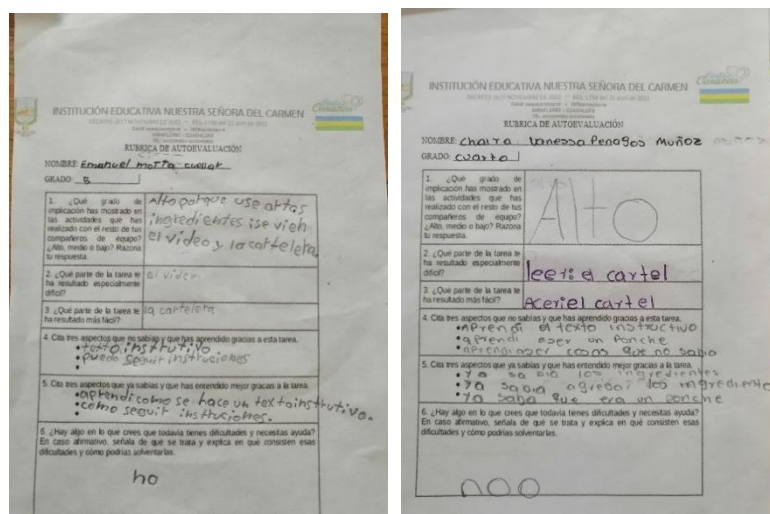


Figura 38. Imágenes rúbricas desarrolladas por los estudiantes

6.5.3 Evaluación.

A partir de los RPA declarados para el presente ciclo y luego del desarrollo de las actividades planeadas se logró evidenciar a partir de un trabajo muy práctico, cómo los

estudiantes hicieron visible su pensamiento y se lograron los propósitos planteados para las actividades desarrolladas.

La implementación de cada una de las actividades al ser totalmente prácticas permitió que la evaluación fuera continua y dinámica, además de que permitían visualizar el aprendizaje de los estudiantes y al ser participativa hacía que de manera espontánea cada estudiante fuera relacionando las nociones aprendidas con la realidad vivida, así cada uno comprendió los conceptos y lo más importante que lograron producir un texto instructivo utilizando cosas propias de su entorno y con la participación de sus familias.

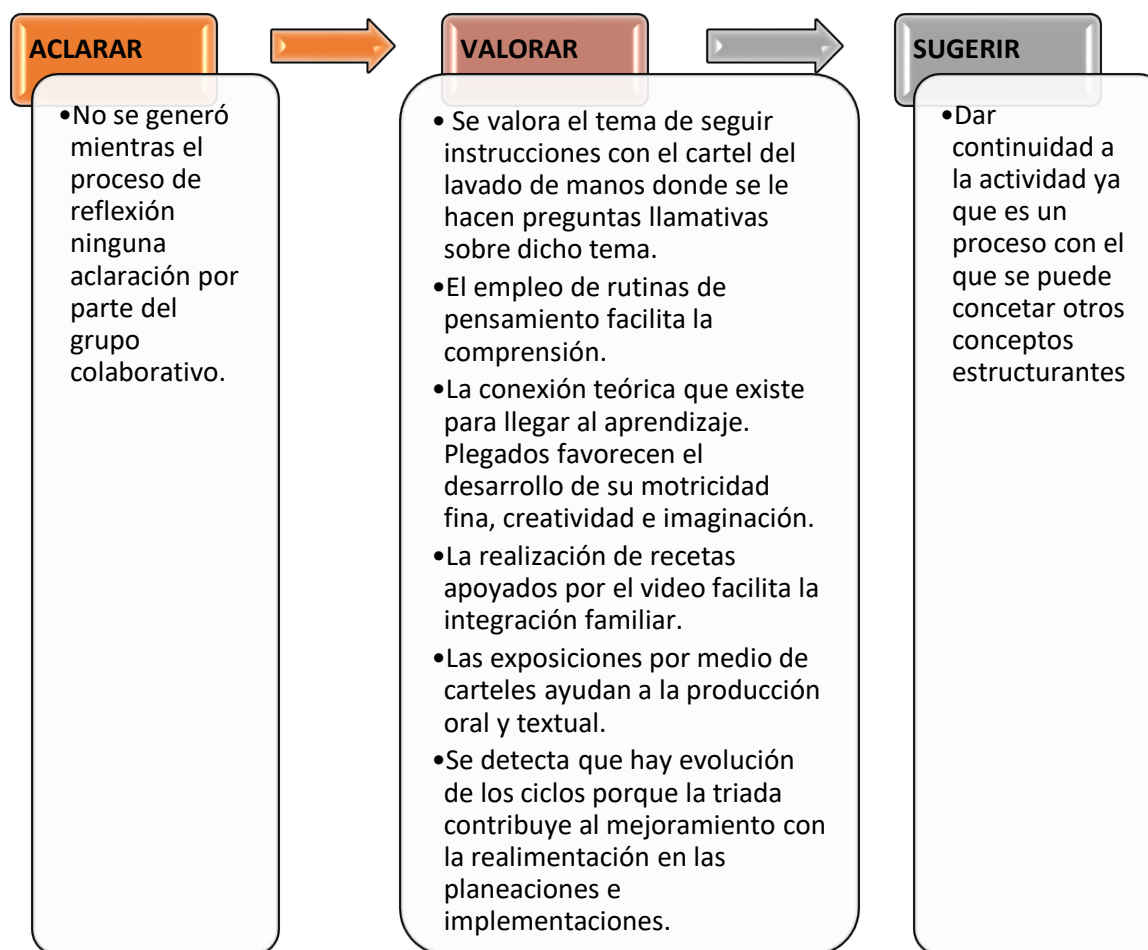
El desarrollo del ciclo permitió hacer interdisciplinariedad entre las áreas de castellano, artística (producción del texto), ética (participación espontánea, el trabajo en equipo que hicieron con sus familias, la disposición para cada una de las actividades, el respeto por el trabajo de cada uno de sus compañeros), matemáticas (medición de cantidades para las recetas, porciones, tiempos de cocción y elaboración).

6.5.4 Trabajo Colaborativo.

A partir del trabajo colaborativo mediante Lesson Study, desarrollado junto con las coequiperas se realiza la revisión de la planeación del presente ciclo mediante el formato PIER (ANEXO 4) se realizan las adecuaciones correspondientes para poder implementarla posteriormente. Una vez se implementó se vuelve a hacer revisión de resultados y análisis de los mismos mediante la reflexión de la Lesson Study a partir de aclaraciones, valoraciones y sugerencias a partir de la escalera de retroalimentación de Daniel Wilson.

Mediante el proceso de reflexión del equipo de Lesson Study se obtiene la siguiente retroalimentación:

Tabla 5. Ajuste a la escalera de retroalimentación de D. Wilson. Elaboración propia



6.5.5 Evaluación del ciclo.

Luego de realizar y establecer las acciones de mejora mediante el proceso de reflexión ante las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza se identifican algunas fortalezas y oportunidades de mejora:

Tabla 6. Evaluación del ciclo.

**Acciones
constitutivas de la
práctica de
enseñanza**

Fortalezas

Oportunidades de mejora.

Acciones de planeación	<ul style="list-style-type: none"> • Hay coherencia con el foco, los RPA y los propósitos planteados. • Los RPA son claros, evidenciables y alcanzables y permiten el desarrollo de las comprensiones y cada una de las actividades apuntan a su alcance. • Hay una descripción clara de cada una de actividades proyectadas y recursos a utilizar. • El contexto es primordial para la planeación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer tiempos específicos a cada actividad.
Acciones de implementación	<ul style="list-style-type: none"> • Las actividades diseñadas permiten mostrar las comprensiones de los estudiantes ante el concepto estructurante planeado. • Se permite la interdisciplinariedad de saberes. • Mediante la práctica y el trabajo en equipo en casa se fortalecen tanto los saberes como las relaciones y la participación en familia. • Se genera aprendizaje significativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Continuar con el proceso de vincular a la familia dentro del proceso educativo mediante el desarrollo de actividades participativas.
Acciones de evaluación de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> • El proceso de evaluación es continuo durante el desarrollo de las actividades planeadas. • Mediante una rúbrica de autoevaluación los estudiantes evaluaron su propio aprendizaje e identificaron su desempeño en el cumplimiento y desarrollo de las actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es notable la necesidad de mejorar el proceso de evaluación de la institución. • Implementar nuevos instrumentos y técnicas de evaluación.

6.5.6 Reflexión del ciclo.

Este ciclo es el resultado del proceso de reflexión que se ha dado a lo largo de la investigación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora mediante la metodología de Lesson Study buscando así “optimizar el aprendizaje del alumnado, a través de la mejora de la práctica docente” (Río Ruiz de la Prada, 2013, p.23). El presente ciclo se desarrolló teniendo en cuenta todas y cada una de las fortalezas encontradas desde el inicio de la investigación para lo que se ha tenido en cuenta también cada una de las acciones de mejora tanto de las prácticas de enseñanza como del proceso de aprendizaje con el fin de mejorarlo y fortalecerlo. Aunque se mantienen las fortalezas encontradas en los ciclos anteriores y hay nuevas fortalezas en este, se tiene en cuenta que siempre habrá situaciones que mejorar para alcanzar con éxito el cada una de las situaciones propuestas, lo que hace que la docente investigadora continúe observando y analizando su propia práctica de enseñanza tal y como lo afirma Latorre “profesional que integra en su práctica la función investigadora como medio de autodesarrollo profesional e instrumento para mejorar la calidad del centro educativo” (Latorre, 2003).

A partir de cada una de las fortalezas y acciones de mejora halladas en el presente ciclo y que permiten evidenciar el alcance de los RPA, y propósitos establecidos cabe mencionar que, mediante la implementación de las actividades se ha podido fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora mediante diversos instrumentos y técnicas para su análisis y toma de decisiones (Sanmartí, 2007) para definir mejoras sobre la práctica (Schön, 1992). A su vez al diseñar los medios, técnicas e instrumentos de evaluación coherentemente a los RPA de tal manera que los estudiantes comprendan y no sólo obtengan una calificación hace las prácticas de enseñanza mucho

más objetivas y sobre todo dinámicas teniendo en cuenta las necesidades individuales de cada uno de los estudiantes.

El trabajo colaborativo ha permitido el compartir cada una de las experiencias y conocimientos para que en ese proceso de reflexión cada una de las coequiperas correlacionen su trabajo y vinculen lo que les pueda servir en el desarrollo de la práctica de cada una de las docentes, así como la docente investigadora se apropia de lo que sus compañeras puedan aportar al desarrollo de sus prácticas de enseñanza y al fortalecimiento del proceso de aprendizaje de sus estudiantes y a su vez brinde un aporte en cada uno al desarrollo de su vida personal tanto en su familia como en la sociedad, así que según Latorre (2003) quien sostiene que el docente que investiga su práctica profesional aplicando la investigación acción se centra en la práctica profesional “con la finalidad de mejorar la calidad de la educación y a través de esta transformar la sociedad”.

Al dar por culminado este ciclo del proceso de investigación, en el que la reflexión de cada una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza da cuenta de las transformaciones valiosas y oportunidades de aprendizaje proporcionadas por un equipo de Lesson Study que construye reflexiones enmarcadas en la colaboración y que en el siguiente capítulo se analizarán, esta es a su vez una acción de no acabar y que por el contrario busca proponer alternativas de cambio para favorecer las prácticas de enseñanza y el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

7 Hallazgos, Análisis e Interpretación de Datos

En este capítulo se dan a conocer los principales hallazgos derivados de los seis (6) ciclos de reflexión implementados por la docente investigadora, considerando dichos aspectos como relevantes en el proceso de la transformación de las acciones constitutivas de las Prácticas de Enseñanza, las cuales son las categorías apriorísticas, de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes. (Ver figura 39).

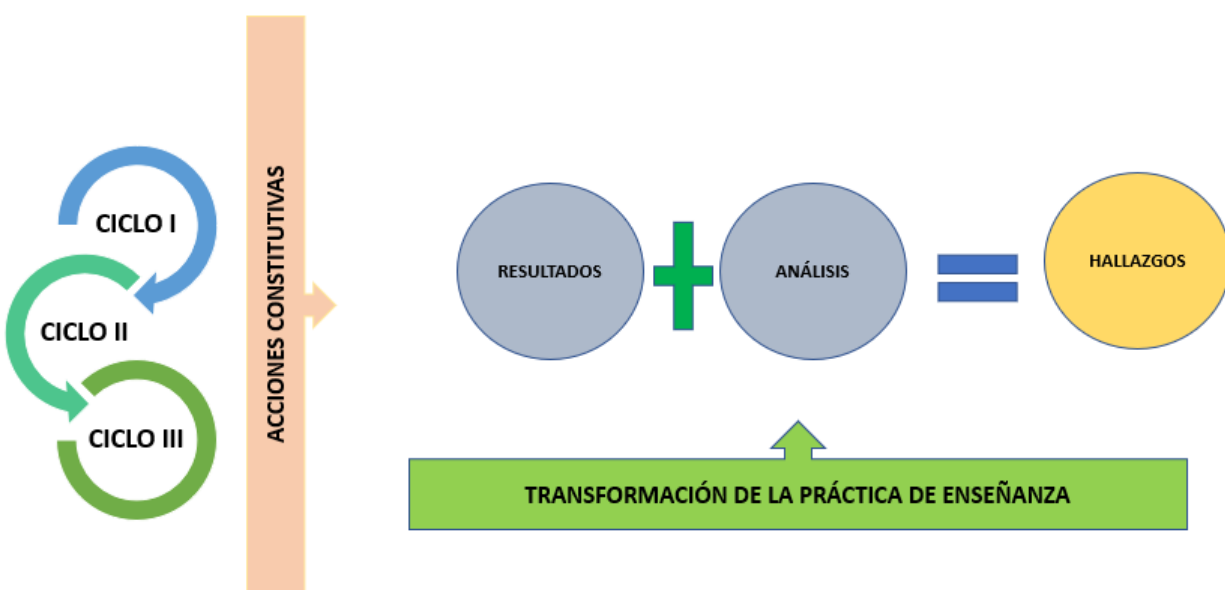


Figura 39. Resultados, análisis y hallazgos C1-C2-C3 y C4. Fuente: Lozano, Luengas y Ruíz

Desde el inicio de la investigación se ha realizado con un enfoque cualitativo, desde palabras de Hernández (2014) “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358). Para lo que la docente investigadora a implicado el análisis de datos o información no numérica, (Sherman y Webb, 1988). Patton (2011) define los datos cualitativos

como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones. A partir de las categorías apriorísticas estos hallazgos se han organizado en categorías emergentes producto de cada uno de los ciclos de reflexión.

La siguiente tabla presenta los hallazgos esenciales de la transformación de la Práctica de Enseñanza, para ello es pertinente presentar la discusión asociada a cada una de ellas posteriormente.

Tabla 7. Hallazgo de Categorías y subcategorías.

Categoría Apriorística I	Situaciones observadas mediante trabajo colaborativo de LS y evidencias recolectadas	Categorías emergentes		
		Ciclo III	Ciclo IV	Ciclo V
ACCIÓN CONSTITUTIVA DE PLANEACIÓN	Se planea mediante el instrumento (PIER) teniendo en cuenta el rastreo realizado mediante matriz de coherencia a partir del Macro, meso y microcurrículo.	Niveles de concreción curricular		
	La planeación se caracteriza por una integración del currículo	Interdisciplinariedad		
	Al establecer un concepto estructurante se fortalecen los saberes previos y se transforman para hacer visible el pensamiento de manera dinámica	Concepto estructurante		

	y clara sin caer en la sucesión de contenidos	
	Se planean actividades que permitan hacer visible el pensamiento de los estudiantes de manera práctica.	Relevancia práctica
	Se despierta el interés en el estudiante al contextualizarlo sobre lo que va a aprender y su importancia tanto de su entorno como del ambiente en el que se desarrolla la práctica.	Contexto
ACCIÓN CONSTITUTIVA DE IMPLEMENTACIÓN	A partir de la composición de sus escritos los estudiantes pudieron hacer visibles sus comprensiones.	Producción textual
ACCIÓN CONSTITUTIVA DE EVALUACIÓN	El proceso de reflexión a partir de la evaluación de cada uno de los ciclos permitió establecer las acciones de mejora correspondientes.	Reflexión

Mediante la técnica de triangulación, la docente investigadora pretende llevar a cabo el análisis y la interpretación de los datos de cada una de las categorías a priori, teniendo en cuenta que según Latorre (2003) “consiste en un control cruzado de personas, instrumentos, documentos o la combinación de ellos” (p.33). A partir de esta se generan entonces unas categorías emergentes que la docente investigadora en el presente apartado y con el soporte de algunos autores dará cuenta de las comprensiones que, sobre su práctica de enseñanza ha obtenido y que evidencian la transformación de su práctica desde el inicio de la investigación.

Para ello es importante retomar que la recolección de los datos (planeaciones, fotografías, videos, rúbricas, etc.) es fundamental ya que es esta la que permite obtener información para ser analizada y reflexionada con el fin de que se dé una práctica pedagógica, de acuerdo con Cisterna (2005) “Como es el investigador quien le otorga significado a los resultados de su investigación, uno de los elementos básicos a tener en cuenta es la elaboración y distinción de tópicos a partir de los que se recoge y organiza la información. Para ello distinguiremos entre categorías, que denotan un tópico en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tópico en microaspectos” (pág. 64).

En cada subcategoría, el análisis que compara los resultados de los cinco ciclos de reflexión desarrollados da cuenta de los hallazgos encontrados a lo largo de la investigación y que evidencian la progresiva transformación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora. Durante esta investigación se dio uso a diferentes **instrumentos** que facilitaron la recolección de la información de cada una de las acciones constitutivas, entre estos instrumentos se utilizó el cuaderno de apuntes de cada estudiante, las rubricas (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación), las cuales permitieron evaluar las estrategias de enseñanza mediante **medios orales, escritos y prácticos**; en los medios orales se encuentran los diálogos, preguntas en clase,

audios de WhatsApp, videos y exposiciones, en los medios escritos tenemos, las rutinas de pensamiento, los trabajos elaborados por los estudiantes, cuento escrito, carteles. Y en los medios prácticos, se realizó una práctica supervisada y otra en casa. Las **técnicas** fueron: la observación directa, análisis documental y de producciones, análisis de grabación de audios y videos, autoevaluación, evaluación entre pares y evaluación compartida. Según Hernández, Fernández y Baptista (2003) obtener los datos implica seleccionar la técnica de investigación, aplicar la técnica y preparar los registros observacionales y anecdóticos. Esto con el fin de generar un proceso de reflexión exitoso.

Al iniciar los ciclos de reflexión se da partida con un ciclo de reflexión preliminar de la docente investigadora frente a su práctica de enseñanza y un segundo ciclo de acercamiento a la metodología de la Lesson Study y su trabajo colaborativo, estos ciclos permitieron iniciar un análisis frente a ¿Qué se enseña?, ¿cómo se enseña?, ¿para qué se enseña? ¿a quién se enseña?, y así, de esta manera reflexionar de cómo era la práctica de enseñanza antes y al inicio de la investigación.

Al poner en marcha el ciclo tres (3), denominado “Produciendo voy comprendiendo”, este arroja como hallazgos la importancia de la **producción de textos** en el proceso de aprendizaje de los estudiantes ya que tanto la lectura como la escritura son fundamentales en este proceso, sobre todo en los estudiantes de básica primaria, Sigfredo Chiroque (1999) refiere que “Una de las falencias del sistema educativo de los países latinoamericanos es la dificultad que tienen los niños para leer, pues el niño que no lee presenta problemas en todas la demás materias” (pág. 48). Aunque las actividades desarrolladas muestran que hay una dificultad al escribir, al realizar el proceso de reescritura los estudiantes mostraron una gran capacidad de imaginación y creatividad al momento de escribir lo que permitió visualizar sus comprensiones y

hacer visible su pensamiento, y más aún cuando esta escritura se realizó de acuerdo con sus gustos y preferencias.

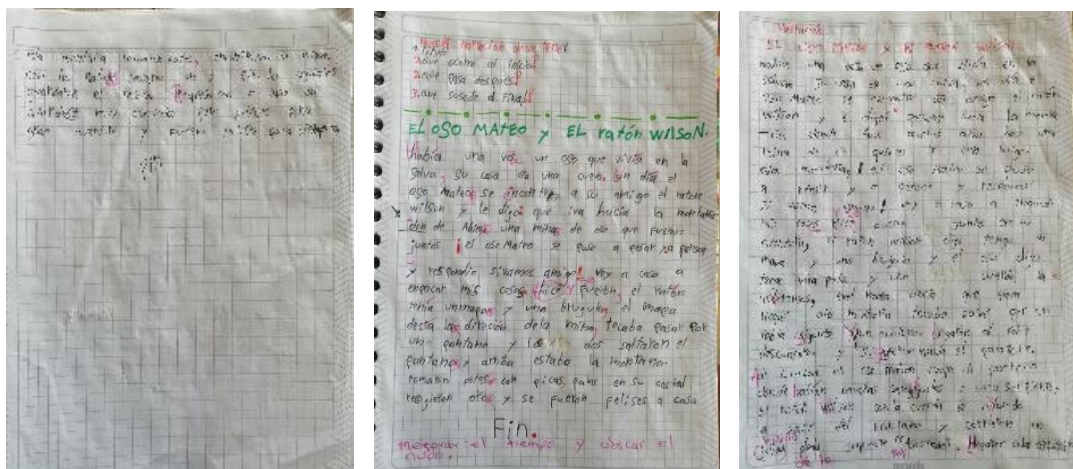


Figura 40. Imágenes proceso de escritura y reescritura de textos.

En el ciclo cuatro (4), llamado “¿De qué está hecho lo que nos rodea?”, del cual emerge la subcategoría de **relevancia práctica**, este hallazgo permitió evidenciar la importancia de planear e implementar actividades que lleven al desarrollo de habilidades y comprensiones mediante el trabajo práctico en el que cada estudiante, puede mediante la observación, la experimentación y el cuestionamiento, entender el porqué de un proceso o del comportamiento de una materia u objeto. Esto a su vez permite analizar que el salir de la rutina de leer y escribir a algo mucho más práctico y de cosas que estén a su alcance puedan entender por qué un cuerpo cae más rápido que otro, por qué unas sustancias cambian al mezclarlas con otras, así como las propiedades y características de un cuerpo, objeto o sustancia. Y que no solamente desde el área de las ciencias naturales se pueden entender estos fenómenos, sino que, articulando áreas como castellano, matemáticas, artística, ética se pueden fortalecer los saberes integrados.




Figura 41. Imágenes actividades prácticas en el aula.

Para el ciclo cinco (5), llamado “¿Puedo seguir instrucciones?”, el cual también fortaleció el concepto estructurante de la producción de textos y articulando áreas como castellano, ética, artística, se hallan comprensiones, se desarrollan habilidades; este ciclo permitió un trabajo colaborativo entre estudiantes y padres de familia, ya que las actividades de manera práctica permitieron que desde su casa aportaran al conocimiento y aplicación de los textos instructivos utilizando elementos de su alcance en casa para exponer el proceso y elaboración de receta o artículos de emprendimiento que allí supieran y quisieran mostrar. También estas actividades fortalecieron la expresión corporal de los estudiantes, ya que debían grabarse exponiendo cada uno de los procesos realizados, así como diseñar un afiche para mostrar las instrucciones a seguir en cada una de las recetas y procesos.




Figura 42. Imágenes actividades de textos instructivos.

Teniendo en cuenta que la **acción de planeación** es la base de la práctica de enseñanza, ya que es en esta en la que se plasman tanto lo que se quiere alcanzar como lo que se va a llevar a cabo para ello; al inicio de la investigación no había una estructura que evidenciara lo que realmente quería alcanzarse con los estudiantes, ni unas actividades estructuradas que pudieran mostrar resultados, a continuación se muestra el formato utilizado en la Institución Educativa, que respecto a la forma no tenía mucho que analizar:



INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN
 DECRETO 1617 DE NOVIEMBRE DE 2002 ~ RES. 2907 DEL 04 DE ABRIL DE 2018
 DANE 241319000523-01 ~ NIT 81300626290-6
 MIRAFLORES ~ GUADALUPE
 TEL: 3102069852-3102069833-3133894613
PLAN DE AULA



DOCENTE: _____ ASIGNATURA: CASTELLANO GRADO: TERCERO (3º) PERIODO: DOS NIVEL: _____

ESTANDAR: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas. identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.		COMPETENCIA: LECTORA Y ESCRITORA.	
NHS: 5		TOTAL HORAS: 20	
DBA		SEMANA DEL AL MES: ABRIL – JUNIO / 2021	
Produce textos orales breves de diferente tipo ajustando el volumen, el tono de la voz, los movimientos corporales y los gestos, al tema y a la situación comunicativa. Produce textos verbales y no verbales en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos.	INDICADORES DE DESEMPEÑO Busca analogías de acuerdo con la lectura anterior. Busca palabras desconocidas de las lecturas de los cuentos anteriores. Mediante el diccionario busca palabras desconocidas en un texto dado.	CONTENIDOS TEMATICOS Busquemos semejanzas entre las palabras. Lectura "la pelea de los itos" Puedes inventar miles de cuentos con tu imaginación ¿Cómo se inventan los cuentos? Cuentos "los vaqueros", "la imaginación y la razón" Descubramos el significado de las palabras.	ACTIVIDADES (INDICADORES DE DESEMPEÑO) INTERPRETATIVA, ARGUMENTATIVA Y PROPOSITIVA Completas analogías dadas a partir de los trabajos realizados. Identifica en los cuentos el tema, el ambiente, los personajes, la introducción, el nudo y el desenlace. Elabora un diccionario a partir de palabras desconocidas.
		DESEMPEÑOS TRANSVERSALES Creación de coplas y rajaleñas. (T.T.H) Utilidad del Agua (T.T.E.A)	

DOCENTE: _____ V.B. COORDINACION: _____ FECHA: _____

Figura 43. Imagen plan de clase antes de la investigación.

Al iniciar la investigación y con la orientación de los docentes de la maestría y la asesora se estructura un nuevo formato en el que se hace un rastreo profundo en los niveles de concreción curricular, este formato se muestra a continuación:



INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN
 DECRETO 1617 DE NOVIEMBRE DE 2002 – RES. 2907 DEL 04 DE ABRIL DE 2018
 DANE 241319000523-01 – NIT 81300626290-8
 MIRAFLORES – GUADALUPE
 TEL. 3102068852-3102068833-3133894613



DOCENTE: LEIDY MAGNOLIA MORA PARRA AREA: CASTELLANO GRADO: TERCERO (3°) PERIODO: TRES

CONCEPTO ESTRUCTURANTE: PRODUCCIÓN TEXTUAL		COMPETENCIA: Capacidad de comunicación oral y escrita		
ESTANDAR: <ul style="list-style-type: none"> Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas. Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos. 				
NHS: 5		TOTAL HORAS: 20		SEMANA DEL AL MES: JUNIO-AGOSTO - 2021
DBA	RPA	CONTENIDOS TEMATICOS	ACTIVIDADES (INDICADORES DE DESEMPEÑO)	DESEMPEÑOS TRANSVERSALES
<p>DBA 4: Escribe textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses.</p> <p>DBA 8: Produce textos verbales y no verbales en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos.</p> <p>DBA 7: Produce textos orales breves de diferente tipo ajustando el volumen, el</p>	<p>RPA DE CONOCIMIENTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> El estudiante comprenderá las características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones. El estudiante seleccionará las palabras o expresiones más indicadas para escribir sus textos, teniendo en cuenta a quién van dirigidos y el tema a desarrollar. <p>RPA DE MÉTODO:</p>	<p>GENERO NARRATIVO.</p> <ul style="list-style-type: none"> El cuento y la fábula (estructura narrativa) <p>ELEMENTOS DE LA NARRACION</p> <ul style="list-style-type: none"> Los personajes, el lugar y el tiempo. <p>ESTRUCTURA NARRATIVA.</p> <ul style="list-style-type: none"> Inicio, desarrollo y final. <p>CLASES DE CUENTOS. PRODUCCIÓN TEXTUAL.</p> <ul style="list-style-type: none"> Producción de un cuento teniendo en cuenta la estructura y los elementos de la narración. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la estructura del cuento. Interpreta las fábulas y su funcionalidad en el contexto social y personal. Realiza producción escrita de fábulas y cuentos conservando las características de cada uno de los mismos. <p>INICIACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se realizará lectura diaria los 5 días de la semana con el fin de adecuar los hábitos de lectura. Para ello se utilizarán 15 minutos antes de iniciar la jornada escolar. RUTINA DE PENSAMIENTO: observo, pienso, pregunto. 	<p>Creación de copias y rajaleñas. (T.T.H)</p> <p>Utilidad del Agua (T.T.E.A)</p> <p>Cuidado del medio ambiente</p>

Figura 44. Imagen primer formato de planeación iniciada la investigación.

Este formato ya incluía elementos que aportaban de manera pertinente a la evidencia de aprendizaje de los estudiantes, contenía RPA, **concepto estructurante**, competencia a alcanzar, estrategias de enseñanza y estrategias de evaluación.

Para fortalecer este proceso de planeación, a partir del seminario de investigación se dio avance al hacer un rastreo minucioso, juicioso y estructurado, que fuera pertinente y coherente con el contexto y que se adaptará a las necesidades de los estudiantes participantes de la investigación, desde los **niveles de concreción curricular**, lineamientos nacionales, Estándares Básicos de competencias, DBA, documentos institucionales, entre otros, por esto se desarrolló una matriz de coherencia, fruto de este rastreo y que facilitaba la elaboración de la planeación:

UNIVERSIDAD DE LA SABANA					
SEMINARIO TALLER DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA					
AREA: Lenguaje			PROFESOR: LEIDY MORA		
Grado	Concepto Estructurante	Estándar	Grado	DBA	RPA
1 ^o -5 ^o	PRODUCCIÓN TEXTUAL	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.	1 ^o	DBA N° 7 Enuncia textos orales de diferente índole sobre temas de su interés o sugeridos por otros.	RPA DE CONOCIMIENTO: Se espera que el estudiante comprenda las características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones.
			2 ^o	DBA N° 8 Produce diferentes tipos de textos para atender a un propósito comunicativo particular.	RPA DE PROPOSITO: Se espera que el estudiante asuma la importancia de producir un texto claro, adecuado y significativo integrando sus saberes e intereses.
			3 ^o	DBA N° 4 Escribe textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses.	RPA DE MÉTODO: Se espera que el estudiante produzca un texto que responda a las diversas necesidades comunicativas siguiendo un procedimiento adecuado.
		4 ^o	DBA N° 8 Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.	RPA DE COMUNICACIÓN: Se espera que el estudiante sea capaz de crear y compartir un texto estableciendo relaciones de coherencia entre los conceptos a tratar, el tipo de texto a utilizar y la intención comunicativa que media su producción.	
		5 ^o	DBA N° 8 Produce textos verbales y no verbales a partir de los planes textuales que elabora según la tipología a desarrollar.		

Figura 45. Imagen matriz de coherencia.

Una vez hecho este rastreo se elaboró la rejilla en el formato PIER (planeación, implementación, evaluación y reflexión), en la que mediante el trabajo colaborativo de la Lesson Study se hace el proceso de análisis, de reflexión y se establecen las modificaciones frente a la acción de planeación en cada uno de los ciclos de acuerdo con las observaciones y sugerencias de las compañeras de Lesson, esta es la rejilla PIER utilizada:


FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGIA LESSON STUDY			
Profesor-investigador: LEIDY MAGNOLIA MORA PARRA		Area de desempeño: Interdisciplinariedad areas de Castellano, artistica, etica	Nivel/Curso: 4º-5º
Profesor Titular: LIDA ALEXANDRA ISAZA SANDOVAL		FECHA:	
Foco de la lección: PRODUCCION TEXTUAL			
Propósito de la actividad: 1. Favorecer el pensamiento visible a partir de una rutina de pensamiento (observo, pienso, pregunto), para fortalecer la producción textual de los estudiantes. 2. Identificar información de experiencias previas y elementos del contexto con cuentos que permitan construir un referente textual. 3. Reconocer las características propias de la estructura textual del cuento para poder planificar una escritura coherente. 4. Revisar la producción a partir de la reflexión metacognitiva (autoevaluación), y de la interacción de otros interlocutores con el texto (coevaluación y heteroevaluación). 5. Reescribir el cuento construido integrando recomendaciones de la revisión.			
Resultados previstos de aprendizaje: RPA DE CONOCIMIENTO: Se espera que el estudiante comprenda las características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones. RPA DE PROPOSITO: Se espera que el estudiante asuma la importancia de producir un texto claro, adecuado y significativo integrando sus saberes e intereses. RPA DE METODO: Se espera que el estudiante produzca un texto que responda a las diversas necesidades comunicativas siguiendo un procedimiento adecuado. RPA DE COMUNICACION: Se espera que el estudiante sea capaz de crear y compartir un texto estableciendo relaciones de coherencia entre los conceptos a tratar, el tipo de texto a utilizar y la intención comunicativa que media su producción.			
I. PLANEACION			
Actividad (Nombre de la actividad y el número)	Planeación Inicial	Planeación Ajustada, comentada, bien sea por la docente o las compañeras de Lesson Study	Descripción de la evidencia recolectada
ACTIVIDAD 1: <i>RUTINA DE PENSAMIENTO: observo, pienso, pregunto.</i>	INICIACIÓN: -RUTINA DE PENSAMIENTO: observo, pienso, pregunto. Los estudiantes observaran la siguiente imagen y responderan de manera escrita y creativa que observan, qué piensan y qué se preguntan a partir de ella.	Al reunirse con mis compañeras se me sugiere poner el número de la actividad y el nombre los cuales no habia puesto inicialmente.	Como recolección de evidencias tendremos en cuenta: En vista de que a nivel grupal no somos del mismo municipio para que mis pares puedan observar el proceso se recolectan rubricas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Se comparten fotos, audios, diario de campo y videos de los productos realizados por los estudiantes.
ACTIVIDAD 2 <i>Saberes previos</i>	 Indagación de experiencias previas de lectura de cuentos: - ¿Lees cuentos? ¿Qué cuentos recuerdas haber leído? -Listar oralmente cuentos ya leídos. -Nombrar por qué les ha interesado leer estos cuentos. -Reconstruir información global de los cuentos leídos: palabras de inicio,		

Figura 46. Imagen formato PIER. Planeación.

Una vez hecha la retroalimentación y modificaciones a las planeaciones y luego de haberse revisado nuevamente para dar el visto bueno se procede a la **acción de implementación**; luego de la implementación realizada en cada uno de los ciclos se halla que: es muy importante tener en cuenta los saberes previos de los estudiantes, los cuales se pudieron evidenciar a partir del desarrollo de rutinas de pensamiento (veo, pienso, me pregunto; antes pensaba, ahora pienso; pienso me interesa, investigo), preguntas abarcadoras y claras, siempre teniendo en cuenta el contexto.



Figura 47. Imágenes Rutina de pensamiento.

Uno de los hallazgos muy marcados en esta acción es que en cada uno de los ciclos la docente investigadora intentó romper el paradigma que lleva consigo la escuela nueva, sin dejar a un lado algunos de los componentes de este modelo como son la flexibilidad, el trabajo en grupo, el autoaprendizaje guiado, pero sí dejando de lado la clase tradicional de conceptos memorísticos y desarrollo de guías respecto a este, dando lugar a un desarrollo práctico de actividades y la integración curricular mediante la interdisciplinariedad, que permiten fortalecer el aprendizaje, hacer visible el pensamiento y desarrollar habilidades y comprensiones.



Figura 48. Imágenes de actividades de integración curricular.

En las **acciones de evaluación**, mediante la cual se lleva a cabo la evaluación de los aprendizajes, además de que es continua y dinámica en cada uno de los ciclos, esta se realizó mediante rubricas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación y también mediante

rutinas de pensamiento, mostrando como hallazgo que al permitir que el mismo estudiante sea quien evalúe su aprendizaje le permite otorgar significado a sus resultados y buscar la manera de mejorar sus dificultades junto con la retroalimentación aportada tanto de sus compañeros como de la docente. Y que no sea como antes de la investigación en que la docente solamente evaluaba contenidos de manera memorística, a final de un tema o del período. Es así como estas rubricas permiten evidenciar de manera muy reflexiva las debilidades y fortalezas de cada estudiante frente a las comprensiones de los conceptos estructurantes propuestos, así como evidenciar el alcance de los RPA declarados.

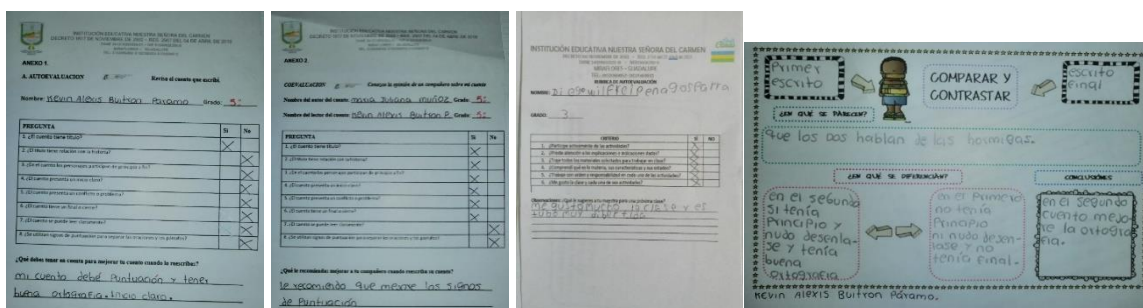


Figura 49. Imágenes Rubricas de evaluación.

El desarrollo de las rubricas y rutinas de pensamiento fue un hallazgo muy importante, ya que fueron instrumentos nuevos en las estrategias de enseñanza de la docente investigadora y al ser algo nuevo se presentan algunas dificultades, pero poco a poco los estudiantes se motivaron y comprendieron la manera de desarrollarlas lo que permitió que estas fueran un instrumento indispensable para la recolección de la información de análisis.

En la tabla antes expuesta se mencionan los hallazgos derivados del análisis y la reflexión en cada uno de los ciclos implementados en función de cada una de las acciones constitutivas de

la práctica de enseñanza, los cuales se resumen en la columna de categorías emergentes y se nombran a continuación especificando cada una de ellas:

7.1 Niveles de concreción curricular.

Al contrastar las planeaciones elaboradas en cada ciclo se evidencia una ruta metodológica que pretende llevar a los estudiantes a ampliar sus comprensiones frente al concepto estructurante que se plantea. En dicha ruta, cada una de las acciones propuestas apostó por promover una enseñanza que permitiera no solamente la adquisición de una información, sino procurar su comprensión.

En consecuencia al empezar a generar una relación en el currículo a partir del rastreo realizado desde lineamientos curriculares DBA, estándares Básicos de competencias, entre otros, (Macrocurrículo), diseñando para esto una matriz de coherencia para establecer un concepto estructurante, unos RPA coherentes y pertinentes y un propósito específico en el que las planeaciones diseñadas para cada uno de los ciclos permitieran evidenciar unas comprensiones claras y positivas dentro de este proceso e hilar cada contenido establecido dentro de la malla curricular institucional, (Mesocurrículo), la cual se articula posteriormente con el formato PIER (planeación, intervención, evaluación, reflexión) (Microcurrículo). Esto permitió a la docente investigadora planear de una manera más organizada y coherente, articulando cada uno de los elementos necesarios e importantes para generar estrategias de enseñanza y aprendizaje significativas dentro del proceso educativo.

7.2 Interdisciplinariedad.

Para alcanzar esta propuesta de investigación la docente se centró en el desarrollo de la interdisciplinariedad a través de un currículo integrado, la cual se convierte en un hallazgo

importante ya que esta permitió una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad, para que los estudiantes logren tener unas bases sólidas de la relación de cada una de las cosas que los rodean con otras. Este currículo debe ser flexible, para Elizondo (2020) “es un currículo centrado en el aprendizaje, en un aprendizaje de calidad, donde el alumnado tiene ahora un papel activo y participativo, está presente en el aula y obtiene logros; un aprendizaje que por supuesto, depende de la calidad de la enseñanza.” (p. 40). En el desarrollo de los ciclos

7.3 Relevancia Práctica.

Esto permitió que la docente pusiera especial atención en el diseño de actividades propuestas para que fueran realizadas por el estudiante de manera práctica y creativa, enfocándose de esta manera en la transformación de la práctica de enseñanza desde la acción constitutiva de la planeación, se evidencio que los estudiantes mediante la práctica adquieren y desarrollan su propio aprendizaje a partir de la motivación por la experimentación. En ese sentido, se trató de vincular al estudiante como un sujeto que logra participar y construir su propio aprendizaje yendo más allá de la memorización y repetición. Y teniendo en cuenta que éste debe ser el actor principal en el proceso de enseñanza y aprendizaje

7.4 Concepto estructurante.

Es muy importante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje abordar el concepto estructurante que se puede definir como “un concepto cuya construcción transforma el sistema cognitivo, permitiendo adquirir nuevos conocimientos, organizar los datos de otra manera, transformar incluso los conocimientos anteriores” (Gagliardi, 1986, p. 31). Partiendo de que es muy importante valorar al alumno, mostrarle que él es capaz de aprender, aunque las cosas que cree saber sean diferentes a las que se le estén enseñando dentro del aula de clase, dentro de la presente investigación la docente investigadora

considero de gran importancia establecer un concepto estructurante que permitiera articular disciplinas del currículo y abordarlas de manera interdisciplinar. Este concepto estructurante abordado dentro de los ciclos desarrollados permitió fortalecer y enriquecer los aprendizajes de los estudiantes de una manera dinámica, motivante y clara y que a su vez a partir de unos Resultados previstos alcanzables se hiciera visible el pensamiento y cada una de las comprensiones de los estudiantes.

7.5 Contexto.

Toda la práctica de enseñanza se desarrolla a partir del contexto de esta, para el desarrollo de cada uno de los ciclos se tuvo en cuenta este, partiendo desde la naturaleza misma y de la importancia que el contexto merece en el proceso de enseñanza y aprendizaje por lo que para la docente investigadora este hallazgo permite generar cada uno de los elementos de su práctica ya que se tiene en cuenta tanto el ambiente como el entorno que rodea al estudiante y a la práctica misma. Para Zabalza (2012) “El niño, cada niño o niña, es un ser que vive en un marco determinado del que hereda condiciones y necesidades tanto biológicas como culturales. No podemos conocer bien a un niño si antes no conocemos su ambiente y el marco físico, biológico y cultural en el que ha nacido y en el que vive. No podemos planificar un proceso educativo adecuado si éste no resulta una propuesta alineada y coherente con el marco contextual en el que ese niño vive” (p. 11).

Todas y cada una de las actividades diseñadas e implementadas fueron estructuradas teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza, de tal manera que estas permitieran que los estudiantes se apropiaran de cada una y sobre todo y más importante que desarrollaran sus aprendizajes a partir de lo que ya conocían y de lo que tenían a su alcance.

7.6 Producción textual.

La producción textual fue el concepto estructurante abordado dentro de esta investigación, con cada uno de los ciclos desarrollados se buscó que los estudiantes alcanzaran un nivel de producción textual. Según Flower y Hayes (1981, citado en Cassany 1996) el proceso de escribir se comprende mejor como un conjunto de diferentes procesos de pensamiento que el escritor regula y organiza durante el acto de composición. Cassany (1996), menciona que la producción escrita, no es sólo poner letras y signos en un papel en blanco, sino que es una generalización de forma global, lo que se quiere dar a conocer de un determinado tema que sea comprensible, y que el código escrito pueda entenderse.

En consecuencia, en cada uno de los ciclos se buscó que los estudiantes a partir de los conceptos propuestos construyesen textos y de esta manera hacer visibles sus comprensiones frente a los temas abordados.

7.7 Reflexión.

A través del proceso de reflexión desarrollado mediante el trabajo colaborativo de la metodología de Lesson Study, es esta para la docente un hallazgo importante ya que a partir de la reflexión se hace el análisis y se generan acciones de mejora a partir de los aspectos a fortalecer y que permiten la construcción y transformación de la práctica de enseñanza. La Lesson Study la cual se entiende como: Proceso de desarrollo profesional docente para mejorar su práctica educativa. Se centra en el estudio colaborativo de sus prácticas de enseñanza centrados en el diseño de lo que ellos denominan el estudio de una lección. Envueltos en el estudio de sus lecciones estos profesionales diseñan, enseñan, observan y analizan críticamente sus prácticas en concreto en el efecto que tienen en el aprendizaje de los niños y niñas que aprenden (Stigler, 1999).

8 Discusión

Durante el proceso de la presente investigación han sido muchísimos los aprendizajes aportados al crecimiento tanto profesional como personal de la docente investigadora; parte de estos aprendizajes ha sido el reconocimiento de su propia práctica de enseñanza, el cambiar las concepciones que se tenía respecto a cada uno de sus elementos más propiamente sus acciones constitutivas de planeación, implementación y evaluación. Para Fernández (2016), autores como Stenhouse (1987), afirma que una investigación es considerada educativa en función del grado en que sus planteamientos se relacionan con la práctica docente, se contextualiza dentro un proyecto educativo y causa beneficios en las instituciones relacionadas con la educación. Sistematizar la investigación educativa implica definir con claridad los campos, objetivos, métodos, tipos, niveles, estilos, enfoques y diseños metodológicos propios de la investigación. (Lafrancesco, 2003).

Al plantearse desde el inicio de esta investigación la necesidad de responder ¿Cómo la interdisciplinariedad entre áreas a partir del uso de conceptos estructurantes puede transformar las prácticas de enseñanza para visibilizar el pensamiento de los estudiantes de aula multigrado? La docente investigadora ha debido observar, analizar y sobre todo reflexionar acerca de sus procesos de enseñanza y aprendizaje, evaluar y valorar su propio desempeño para poder así proponer unas acciones de mejora que permitieron que cada ciclo arrojara unos mejores resultados que el anterior. (Stenhouse, 1985) lo que hace que el docente se convierta en un ser crítico y reflexivo de su propia investigación.

Para esto es importante retomar que la acción constitutiva de la planeación debe responder a varios elementos muy importantes: esta debe ser producto de la reflexión además de

ser adaptada al contexto de los estudiantes y de acuerdo con el currículo nacional e institucional (macro y meso currículo). Como lo plantea Colomina, Onrubia & Rochera (2001), la planeación es el lugar donde el profesor se ubica para la implementación de la clase, es donde se tienen en cuenta todos los factores que pueden incidir como son la población de estudiantes, las ideas que el profesor puede tener del curso, los recursos materiales entre otros. Esto le permitió a la docente investigadora mejorar el diseño del plan de clases teniendo en cuenta las dificultades y las fortalezas analizadas en cada uno de los ciclos desarrollados, así como también adaptar al contexto de aula referentes de calidad que permitieron mejorar los aprendizajes, las comprensiones y el desarrollo de habilidades de los estudiantes del aula multigrado al realizar una integración curricular (interdisciplinariedad) a partir del concepto estructurante con el fin de alcanzar los RPA declarados de manera flexible y de acuerdo al nivel de cada uno de los grados en los que se desarrollaron los cinco ciclos aplicados. Aunque En los materiales consultados son limitadas las relaciones que se establecen entre la interdisciplinariedad y la integración, pues fundamentalmente los procesos que se describen se quedan en un nivel externo, sin considerar las relaciones y transformaciones que ocurren en la mente del alumno al interactuar con los puntos de vista que obtienen desde diferentes áreas, acerca de un fenómeno. En un artículo escrito por Chacón & Moreno, retoman a (Fiallo, J. 2001, p.26) se refiere a que "la integración es un momento de organización y estudio de los contenidos de las disciplinas, es una etapa para la interacción que solo puede ocurrir en un régimen de coparticipación, reciprocidad, mutualidad. (...) La integración es una etapa y no un producto acabado de la interdisciplinariedad. La integración se debe considerar una etapa de la interdisciplinariedad y, a la vez la interdisciplinariedad necesita de la integración de las disciplinas para lograr una verdadera efectividad (...) Cuando se piensa en la integración como una fusión de contenidos, métodos,

leyes de diferentes disciplinas, estamos pensando en una etapa importante de la interdisciplinariedad” (Pág. 5).

Lo más importante en este proceso es que sea el alumno quien integre, quien se apropie del conocimiento de manera integral, orientado por la docente; por esto Fiallo (2001) expresa: “En la interdisciplinariedad se debe procurar establecer conexiones y relaciones de conocimientos, habilidades, hábitos normas de conducta, sentimientos, valores morales humanos en general, en una totalidad no dividida y en permanente cambio. Este tratamiento integrador de los contenidos exige un enfoque interdisciplinario. Sin embargo, integrar es un proceso lento y más que un resultado del profesor es un resultado del alumno, que deberá alcanzar bajo la orientación del profesor" (Fiallo, J. 2001, p.27).

Fue fundamental generar un plan escrito de cada una de las acciones de planeación de los ciclos mediante el instrumento PIER (planear, implementar, evaluar y reflexionar), en cada uno está implícita una mirada y una intención retrospectiva que derivan en la reflexión constante de conocimiento y de acción (Latorre, 2007), porque esto permitió a la docente investigadora gestionar de forma clara las clases en cuanto a los resultados esperados (RPA), habilidades, contenidos, recursos necesarios para el desarrollo de la misma, establecer preguntas con la intencionalidad de explorar los saberes propios de los estudiantes, que les permiten el desarrollo del pensamiento y lo ayudan a reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje. En este instrumento lo que también buscó la docente investigadora fue armar un plan flexible de actividades de aprendizaje que aporten de manera secuencial a nuevas comprensiones de los estudiantes al permitir que sea él quien hable, escuche, lea y escriba (producción de textos). En este sentido, Díaz Barriga (2010), quien retoma a Coll (1990, p. 198) expresando que: “Este autor argumenta que la construcción de significados involucra al alumno en su totalidad, y no

sólo implica su capacidad para establecer relaciones sustantivas entre sus conocimientos previos y el nuevo material de aprendizaje. De esta manera, una interpretación constructivista del concepto de aprendizaje significativo obliga a ir más allá de los procesos cognitivos del alumno, para introducirse en el tema del sentido en el aprendizaje escolar” (Pág. 35).

También se debe tener en cuenta planear de forma clara cuáles van a ser las acciones de evaluación para tener en cuenta en el desarrollo de cada uno de los ciclos, ya que esto ha permitido a la docente investigadora tener claro desde el principio esas estrategias de evaluación lo que en el momento de intervenir de manera oportuna ante las dificultades presentadas para poder extender las comprensiones cuando se requirió de esto dentro del proceso.

Ya una vez se planeó de manera coherente y pertinente, la docente investigadora debió tener en cuenta al momento de hacer la implementación de cada uno de los ciclos desarrollados en la presente investigación que como producto de las comprensiones en las acciones de implementación salen a flote diversas estrategias de enseñanza que se deben proporcionar al estudiante para que este avance en torno a sus propios aprendizajes, retomando a Díaz Barriga (2010) quien cita a (Coll, 1988, p. 133), “Lo anterior implica que “la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)”” (pág. 13).

Parte de estas estrategias comprendió que se deben dar a conocer de forma clara los RPA y los propósitos establecidos en cada una de los ciclos, articular estos con cada una de las actividades planeadas las cuales son pensadas principalmente al desarrollo de habilidades, comunicarse con los estudiantes de forma clara y creativa, permitiendo la participación de cada uno de los agentes involucrados en cada ciclo, fomentar el trabajo en equipo y permitir que cada

uno de los estudiantes se disfrute de las actividades planeadas a su vez que desarrollen sus comprensiones frente al concepto estructurante establecido, además de lograr que con cada una de las actividades pudiera observarse de manera clara y concisa la integración de saberes en diferentes áreas al mismo tiempo. Como lo expresa Diaz Barriga (2010) “Desde la postura constructivista se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales; tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos” (Pág. 13).

En este proceso de comprensión y transformación de las acciones de implementación cabe destacar el impacto evidente en lo que se refiere a las prioridades respecto de lo que se debe enseñar, esto debido a que en las prácticas de enseñanza de la docente investigadora se pasó de unas estrategias dirigidas únicamente en temas, a un aprendizaje enfocado en el desarrollo de actividades útiles para el desenvolvimiento de los estudiantes en la sociedad de acuerdo con Fink (2006), las actividades de enseñanza aprendizaje deben ir más lejos que solo lecturas y discusiones..

Estas estrategias se llevaron a cabo de manera interdisciplinar teniendo en cuenta que en aula multigrado es muy desgastante dirigir temas diferentes a cada grado por lo que se pierde el fin mismo del aprendizaje y se cae en la desarticulación del currículo, permitiendo así fortalecer los procesos de producción de textos a partir de la escritura y reescritura y la relevancia práctica, ya que fue así como desde el área de ciencias naturales mediante la observación y la experimentación se hizo visible el pensamiento de los estudiantes articulando áreas como las mismas ciencias naturales, castellano, ética, matemáticas, artística, las cuales en cada uno de los ciclos desarrollados mostraron resultados positivos y la participación activa de los estudiantes así como sus comprensiones. Chacón & Moreno (2013), argumentan que “En el contexto escolar el

profesor debe propiciar, estimular, guiar el enfoque interdisciplinario y la integración como una manera de sentir, pensar y actuar, pero es el alumno el que integra en su estructura cognitiva, mediante la actividad que realiza, al movilizar sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores cuando interactúa con los hechos, procesos y fenómenos de la naturaleza y estas relaciones contribuyen a la integración de saberes y aprendizajes (como proceso) en los sujetos”.

(Pág.7)

Así mismo, las acciones de evaluación, las cuales deben aportar de manera significativa a los aprendizajes incluyendo elementos que lleven a reflexionar a cada uno de los actores acerca de lo sucedido en la clase desde el inicio hasta su final. Estas acciones de evaluación se convierten en el eje central del proceso de enseñanza y aprendizaje ya que son los aspectos que aportan la información a la docente investigadora respecto a las comprensiones que se espera alcanzar en cada uno de los ciclos, así como los avances, dificultades y logros. En este proceso necesariamente se debe involucrar directamente al estudiante, porque es a él a quien van dirigidas las estrategias de enseñanza, esto se logra mediante autoevaluación, preguntas de metacognición, coevaluación y trabajo en equipo, entre otros. La docente investigadora sustenta esta idea de que la evaluación es entendida como un proceso formativo tal como mencionaba Rafael Flórez Ochoa (1994):

durante el proceso, el profesor capta sobre todo las posibles desviaciones del alumno en el proceso de descubrimiento previsto por él mismo, y que la evaluación más importante es la que hace el alumno mismo cuando, sumergido en sus pensamientos, organiza y confronta sus propias ideas y experiencias y las compara en un proceso de autorregulación no deliberado, que luego le permite pensar y reflexionar sobre

un cuestionamiento inicial —con lo cual el profesor suscita un conflicto cognitivo, un cuestionamiento radical— que lo catapulta a la búsqueda de conjeturas más consistentes, coherentes, comprensivas y útiles. (citado por Gómez y Polanía, 2008, p. 65).

Sin lugar a duda el proceso de reflexión el cual ha sido fundamental durante la transformación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora , proceso que se ha dado desde la investigación acción mediante la metodología de la Lesson Study, la cual adaptada al contexto de la práctica se convirtió en una herramienta de aprendizaje entre pares de docentes investigadoras y que permitió aprender unas a otras, sustentada en evidencias tales como las planeaciones en la rejilla de PIER, videos de clase, audios, escalera de retroalimentación , entre otros elementos que aportaron de forma objetiva y significativa a encontrar elementos claves para reflexionar, comprender y transformar cada una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza. De acuerdo con Pérez Gómez y Soto Gómez, los docentes revisan y reformulan la estructura metodológica que usan, los contenidos que enseñan, el aprendizaje del alumnado, y la mejora en el conocimiento profesional de los docentes, como consecuencia de un regular y sistemático estudio cooperativo y crítico de lo que ellos y ellas están haciendo. (Tomado de Pérez Gómez y Soto Gómez, 2011).

Como docentes, día a día nos vemos enfrentados a muchos desafíos en el aula de clase, para Fernández (2016), quien retoma a Rael (2009) “cada día son más las situaciones reales que hacen que el docente se convierta en un investigador de su propia aula” (Pág. 24), es por eso por lo que la reflexión es fundamental para este proceso de investigación que lleva a pensar en lo cotidiano del contexto de cada docente, esta reflexión constante es un elemento transformador que requiere hacer conciencia de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, requiere de

trabajo en equipo, escuchar, observar, realizar críticas a sí mismo y pedir colaboración a sus pares de Lesson, entre otras acciones que ayuden a la adquisición de habilidades investigativas para impactar de forma positiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje y por ende en el crecimiento personal y profesional de la docente investigadora.

La intención propuesta por la docente en esta investigación se enfoca en el trabajo interdisciplinar para facilitar y fortalecer la planeación en aula multigrado y de esta manera transformar la práctica de enseñanza y así aportar comprensiones en torno al rol del docente como mediador y facilitador del aprendizaje, esto permitió a la docente replantear los procesos saltando de un modelo tradicional a un modelo en el que se construye el aprendizaje, en el que se replantearon concepciones en la forma de enseñar, buscando así que el profesor se desempeñe como “un entrenador, y pone como eje central los esfuerzos del estudiante en construir la comprensión” (Stone, 1998, p. 89). Todo este proceso de reflexión conlleva establecer acciones de mejora que fortalecen la calidad educativa de la sede y por tanto de la Institución educativa.

9 Conclusiones y proyección

9.1 Conclusiones.

La presente investigación ha procurado brindar una descripción detallada del proceso de transformación de la práctica de enseñanza de una docente de aula multigrado, apoyada desde la interdisciplinariedad a partir del concepto estructurante mediante un proceso de reflexión aportado de la metodología de la Lesson Study, en el que se buscó el desarrollo de las habilidades y visibilidad en el pensamiento de sus estudiantes. Una vez se desarrolló el proceso, se hace necesario presentar, en términos de los objetivos propuestos, algunas conclusiones que se derivan de este proceso investigativo.

1. Caracterizar las prácticas de enseñanza al inicio de la investigación de una docente de aula multigrado.

Mediante la investigación de su propia práctica de enseñanza y producto del proceso de reflexión la docente investigadora logra identificar algunos aspectos en torno a las acciones constitutivas de la misma, los cuales son:

Al inicio de la investigación en cuanto a las acciones de planeación la docente investigadora evidenció que aunque de hecho se realizaba una planeación, esta se elaboraba organizada por temas, sólo se hacía una planeación al inicio del año sin tener en cuenta cualquier eventualidad, no se tenían en cuenta ni el contexto de los estudiantes ni la totalidad de los parámetros nacionales propuestos por el Ministerio de Educación y la planeación se planteaba completamente desligada del modelo educativo manejado en la institución, por tanto estas planeaciones tenían muchos aspectos por mejorar y que eran desconocidos por la docente investigadora, lo que hoy en día identifica como parte de los niveles de concreción curricular.

En cuanto a las acciones de implementación, en la mayoría de las clases se impartía de manera magistral, explicando un tema, un ejemplo y los estudiantes realizaban un ejercicio para aplicar lo que se les había explicado, se sumía al plan de clases establecido, abarcando un listado de temas muchas veces sin tener un objetivo claro ni para la docente ni para los estudiantes y en el que no se tenían en cuenta a los actores involucrados en el proceso por lo que en algunos casos se extendía el tiempo de algunos temas ya que no se evidenciaba una comprensión en los estudiantes respecto al mismo. En conclusión, el estudiante no era el centro del proceso de aprendizaje, sino que era el sujeto pasivo que solamente escuchaba y memorizaba para luego replicar, por lo que no había un aprendizaje significativo y aunque la docente tuviera la mejor intención lo hacía de manera empírica, pero sin conocimientos científicos como lo requiere el proceso de enseñanza para que sea de manera profesional y con resultados positivos ante el aprendizaje en sus prácticas de enseñanza.

Así mismo en cuanto a las acciones de evaluación de los aprendizajes la docente establece que esta se limitaba a desarrollarse solamente al finalizar cada período, evaluando de manera memorística a los estudiantes respecto a los temas impartidos, de manera cuantitativa como lo establece el SIE de la institución, por lo que no se generaba un impacto ya que no permitía reconocer las dificultades y mucho menos establecer acciones de mejora frente al proceso de enseñanza y aprendizaje, pues no había un instrumento directo que permitiera recolectar información para luego ser analizada y tomar decisiones. Así como tampoco se tenía muy en cuenta las rubricas de autoevaluación y coevaluación, casi siempre se llevaba a cabo con la heteroevaluación siendo sólo la docente quién evaluaba sin analizar si se alcanzaba o no los objetivos de la clase.

2. Diseñar una propuesta en la reconstrucción del plan de clase fortaleciendo las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, de tal manera que se haga interdisciplinariedad entre las áreas y los conceptos estructurantes en el aula multigrado.

La presente investigación se apoyó de una propuesta pedagógica que fue construida ciclo a ciclo a partir de la constante reflexión de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora, lo que conllevaba a la toma de decisiones en búsqueda de su transformación, esto acorde con la investigación acción, enmarcada dentro de la metodología de la Lesson Study que se configura por diferentes elementos que hoy caracterizan la práctica de enseñanza de la docente investigadora. Y que además contribuye con la transformación de esta y por tanto de sus acciones constitutivas.

En términos de la planeación se propone elaborar una rejilla PIER en la que se definen actividades con RPA y propósitos claros y alcanzables, haciendo interdisciplinariedad entre diferentes áreas que promuevan el pensamiento de manera estructurada y organizada, para esto se tienen en cuenta los niveles de concreción curricular (macro, meso y microcurrículo), estas actividades siempre enfocadas al desarrollo de habilidades y visibilización del pensamiento mediante la producción de textos, la relevancia práctica, el trabajo colaborativo, la cotidianidad de los estudiantes y la integración de saberes.

En lo concerniente a la implementación se propuso desarrollar esta acción de acuerdo con lo planeado teniendo en cuenta siempre la flexibilidad ante los cambios inesperados. Se inicia por contextualizar siempre al estudiante dentro de su proceso de aprendizaje y se permite siempre la participación del mismo mediante cada una de las actividades, teniendo en cuenta que el estudiante no es a quien se le transmite conocimiento sino que es con quien se construye

conocimiento a partir de la interacción con su contexto, sus compañeros, la docente y cada una de las actividades propuestas, junto con la metacognición y la retroalimentación que a partir del proceso de reflexión logre fortalecerse.

Como última acción, tenemos la evaluación de los aprendizajes en la que se busca es que sea formativa, continua y dinámica, que vaya en coherencia al alcance de los RPA y propósitos de cada ciclo como estrategia para evidenciar su alcance, para lo cual se tuvo en cuenta la autoevaluación, la cual permitió que cada estudiante se autoevalúe su propio aprendizaje, la coevaluación, que lleva a que haya trabajo en equipo y al evaluarse entre los mismos estudiantes aprenden a lanzar juicios de valor a sus compañeros y a la vez mejorar sus propias dificultades y la heteroevaluación en la que también la docente apoya este proceso de reflexión y fortalece las dificultades encontradas. Esto a través de establecer medios, técnicas e instrumentos idóneos que permitan la recolección de la información y que permitan su posterior análisis para la toma de decisiones, las cuales deben ajustarse siempre a las necesidades de los estudiantes, deben ser coherentes y pertinentes con los RPA que pretenden alcanzarse para lograr con éxito el proceso formativo.

3. Analizar las prácticas de enseñanza de la docente investigadora mediante Lesson Study para encontrar acciones de mejora y así fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de aula multigrado.

La propuesta construida por la docente investigadora que favorece la transformación de su práctica de enseñanza se logra a partir del desarrollo de cada uno de los ciclos implementados y gracias a los aportes de sus pares colaboradores y su asesora en el marco del trabajo colaborativo que se da dentro de la metodología de la Lesson Study. Esta transformación se da en cada una de las acciones constitutivas de la práctica de Enseñanza.

En la acción de planeación la docente pasó de no realizar una planeación estructurada a planear de manera organizada y sistemática, teniendo siempre en cuenta los niveles de concreción curricular, además de las necesidades de los estudiantes, haciéndolo en torno a una reflexión continua buscando el alcance de los RPA declarados para cada ciclo que le permitiera el fortalecimiento del aprendizaje y las comprensiones de los estudiantes del aula multigrado, lo que poco a poco fue permitiendo hacer visible el pensamiento de sus estudiantes y la transformación de su práctica, siendo este ya un proceso formativo que permite el desarrollo de competencias y habilidades y que sobre todo fortalece el pensamiento y las comprensiones frente al concepto estructurante desarrollado.

En cuanto a la implementación, esta se realizó a partir de las rejillas de planeación del formato PIER, el cual permite de manera más organizada obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante el cual la docente dejó de ser el centro de la clase para darle paso al estudiante a ser el constructor y crítico de su propio aprendizaje mediante el apoyo y orientación de la docente, lo cual inició la transformación de su práctica de enseñanza. A partir del proceso de reflexión realizado que permitía la toma de decisiones a lo largo de la investigación se fue dando paso al fortalecimiento de saberes.

En la acción de evaluación de los aprendizajes, la práctica de enseñanza de la docente investigadora demuestra una transformación en su esencia misma, ya que al ser continua y dinámica, definió una estrategia de evaluación definiendo nuevos medios, técnicas e instrumentos que permitieron ver la evaluación de manera diferente a establecer una calificación numérica al final de cada tema o período, a ser un proceso reflexivo, que permite la toma de decisiones y establecer acciones de mejora dentro del proceso de aprendizaje y las prácticas de enseñanza en su misma esencia.

9.2 Proyecciones.

Al culminar el proceso de investigación y haber logrado dar cuentas de las anteriores conclusiones se proponen las siguientes proyecciones:

- Se debe prolongar una permanente formación profesional que permita continuar el fortalecimiento en la transformación de la práctica de enseñanza, pues estamos en continuo cambio y día a día los docentes nos enfrentamos a grandes retos en la educación que exigen el estar preparados para afrontarlos.
- Realizar siempre una planeación estructurada y organizada, en un formato pertinente a esta acción, teniendo en cuenta siempre los niveles de concreción curricular que permita la contextualización del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- En el ámbito de la enseñanza del aula multigrado es necesario fortalecer la interdisciplinaria que permita la integración de saberes y no un currículo desarticulado, por lo que se hace necesario planear para tal fin.
- Se hace necesario establecer de manera clara los medios, técnicas e instrumentos pertinentes para realizar satisfactoriamente el proceso de evaluación y reflexión para el fortalecimiento del proceso de aprendizaje.
- Al implementar cada una de las actividades diseñadas se debe generar una interacción continua entre el docente y el estudiante de tal manera que se permita la construcción del conocimiento.
- Para continuar con la visibilización del pensamiento se recomienda continuar con el uso de las rutinas de pensamiento ya que estas permiten al docente identificar

las comprensiones, saberes previos y concepciones de cada estudiante para fortalecer su proceso de aprendizaje.

- La reflexión debe ser una acción fundamental en torno a la práctica de enseñanza y su fortalecimiento, por tanto, es muy importante dar continuidad al trabajo colaborativo de la Lesson Study junto con las pares de trabajo para continuar el proceso de análisis, reflexión y toma de decisiones dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

10 Referencias FULL

- Alba Vásquez, J. A., Atehortúa, G. V., & Maturana Moreno, G. A. (2020). *LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA COMO OBJETO FORMAL DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA*.
- Encarna Soto Gomez, A. P. (s.f.). GUÍA LESSON STUDY.
- Espitia. (22 de Abril de 2013). *Postprimaria*. Obtenido de Postprimaria: <http:// analisispostprimaria.blogspot.com/>
- Lopez, L. F. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303804>, (38),29-39.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos basicos de Aprendizaje de lenguaje* (Primera ed.). Bogota, Colombia: Min.Educación. Obtenido de https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:XeoqS7Wa-c0J:https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf+&cd=2&hl=es-419&ct=clnk&gl=co
- Olson, J. (1992). *Understanding teaching*. Philadelphia: Open University Press.
- Perez, P. F. (1986). Hacia un concepto de planificación de la educación. *REVISTAS UM*, 89-102.
- Project Zero Harvard*. (2016). Obtenido de Project Zero Harvard: <http://www.pz.harvard.edu/thinking-routines>
- Quiroz, M. I. (2011). Criterios de coherencia y pertinencia para la evaluación inicial de planes y programas de pregrado: una propuesta teórico-metodológica. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 10(19),49-71.
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, (7),45-55. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de Mexico: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Serván Núñez, M. J. (2015). Lesson Studies : re-pensar y re-crear el conocimiento práctico en cooperación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(3),81-101.
- Stenhouse, L. (1985). *La investigación como base de la enseñanza*. LONDRES: Morata.
- Torres, E. A. (2012). LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LAS INVESTIGACIONES EDUCATIVAS. *Didasc@lia: Didáctica y Educación.*, 3(1), 1-12.
- Zabalza Beraza, M. (2012). *Territorio, cultura y Contextualización*.

- Richardson, V. (1994). *Conducting research on practice. Educational Researcher*, 23 (5), 5-9.
- Debesse, M. (1967). *Roger Cousinet y la evolución de la pedagogía contemporánea*.
Introducción en *La Escuela Nueva* (Cousinet, 1967). Barcelona: Editorial Luis Miracle, S.A.
- Rosero Armijos, C., Pinos Robalino, P., & Segovia Palma, P. (2017). La interdisciplinariedad desde la asignatura de Histología General y Dentaria en la carrera de Odontología. *Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 9 (1), pp. 137-142. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Fiallo Rodríguez, Jorge. *Las Relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996. 115 p.
- Álvarez Pérez, Marta. *Interdisciplinariedad: una aproximación desde la Enseñanza Aprendizaje de las Ciencias*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004. 379 p.
- Borbonat, J. (1997) *Concepción de la interdisciplinariedad en los distintos niveles educativos*. En *Colectivo de Autores Integración de Saberes*.
- Debesse, M. (1967). *Roger Cousinet y la evolución de la pedagogía contemporánea*.
- Filho, L. (1964). *Introducción al estudio de la escuela nueva*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5° Ed.)
- Herrera, José & Ruiz, Ángela. (2018). *El saber pedagógico como saber práctico*. *Pedagogía y Saberes*. 9. 10.17227/pys.num49-8167.
- INTERDISCIPLINARIEDAD. Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Introducción en *La Escuela Nueva* (Cousinet, 1967). Barcelona: Editorial Luis Miracle, S.A.
- La “práctica educativa” y su relevancia como unidad de análisis ontológico, epistemológico y sociohistórico en el campo de la educación y la Pedagogía
Liliana Valladares *Perfiles Educativos* 2017, XXXIX (158)
- Latorre, A. (2004). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. (2a. ed., 1a. reimp.). Barcelona: Grao
- Moya, J. (2008). *De las competencias básicas al currículo integrado*. Madrid: Proyecto A Atlántida.
- Rosero Armijos, C., Pinos Robalino, P., & Segovia Palma, P. (2017). La interdisciplinariedad desde la asignatura de Histología General y Dentaria en la carrera de Odontología. *Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 9 (1), pp. 137-142. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>




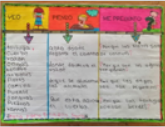
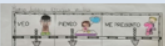
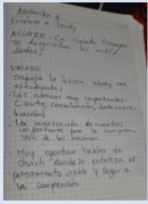
Valladares, L. (2018). La “práctica educativa” y su relevancia como unidad de análisis ontológico, epistemológico y sociohistórico en el campo de la educación y la Pedagogía. *Perfiles Educativos*, 39(158), 186-203.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.158.57915>

ANEXOS

Anexo 1

FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGÍA LESSON STUDY			
Profesor-investigador: LEIDY MAGNOLIA MORA PARRA		Área de desempeño: Interdisciplinariedad áreas de Castellano, artística, ética	Nivel/Curso: 4°-5°
Profesor Titular: LIDA ALEXANDRA ISAZA SANDOVAL		FECHA:	
Foco de la lección: PRODUCCION TEXTUAL			
Propósito de la actividad: <ol style="list-style-type: none"> 1. Favorecer el pensamiento visible a partir de una rutina de pensamiento (observo, pienso, pregunto), para fortalecer la producción textual de los estudiantes. 2. Identificar información de experiencias previas y elementos del contexto con cuentos que permitan construir un referente textual. 3. Reconocer las características propias de la estructura textual del cuento para poder planificar una escritura coherente. 4. Revisar la producción a partir de la reflexión metacognitiva (autoevaluación), y de la interacción de otros interlocutores con el texto (coevaluación y heteroevaluación). 5. Reescribir el cuento construido integrando recomendaciones de la revisión. 			
Resultados previstos de aprendizaje: RPA DE CONOCIMIENTO: Se espera que el estudiante comprenda las características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones. RPA DE PROPOSITO: Se espera que el estudiante asuma la importancia de producir un texto claro, adecuado y significativo integrando sus saberes e intereses. RPA DE METODO: Se espera que el estudiante produzca un texto que responda a las diversas necesidades comunicativas siguiendo un procedimiento adecuado. RPA DE COMUNICACIÓN: Se espera que el estudiante sea capaz de crear y compartir un texto estableciendo relaciones de coherencia entre los conceptos a tratar, el tipo de texto a utilizar y la intención comunicativa que media su producción.			
I. PLANEACION			
Actividad (Nombre de la actividad y el número)	Planeación Inicial	Planeación Ajustada, comentada, bien sea por la docente o las compañeras de Lesson Study	Descripción de la evidencia recolectada
ACTIVIDAD 1: RUTINA DE PENSAMIENTO: observo, pienso, pregunto.	INICIACIÓN: -RUTINA DE PENSAMIENTO: observo, pienso, pregunto. Los estudiantes observarán la siguiente imagen y responderán de manera escrita y creativa qué observan, qué piensan y qué se preguntan a partir de ella.	Al reunirme con mis compañeras se me sugiere poner el número de la actividad y el nombre los cuales no había puesto inicialmente.	Como recolección de evidencias tendremos en cuenta: En vista de que a nivel grupal no somos del mismo municipio para que mis pares puedan observar el proceso se recolectan rubricas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Se comparten fotos, audios, diario de campo y videos de los productos realizados por los estudiantes.



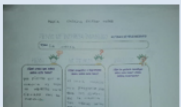
Anexo 2

2. FASE DE IMPLEMENTACIÓN INTERVENCIÓN		3. FASE DE EVALUACIÓN	4. TRABAJO GRUPAL LS, FASE DE REFLEXION	
Descripción de la actividad que implementó.	Evidencias recolectadas	Evaluación	Argumentos teóricos y conjuntos	Acciones de mejora
<p>ACTIVIDAD 1: RUTINA DE PENSAMIENTO: observo, pienso, pregunto.</p> <p>Los estudiantes de los grados 4° y 5° organizados de manera individual debido al aforo permitido por la presencia de la pandemia del Covid-19, a partir de la imagen entregada por la docente a cada uno</p>	<p>RUTINA DE PENSAMIENTO: observo, pienso, pregunto.</p> <p>De manera individual y cada uno con su imagen desarrollan la rutina de manera creativa.</p> 	<p>A partir de los RPA declarados para el presente ciclo y luego del desarrollo de las actividades planeadas se logró evidenciar a partir de la producción textual final de los estudiantes su comprensión en cuanto a las características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones.</p> <p>Cada estudiante asumió la importancia de producir un texto claro, adecuado y significativo integrando sus saberes e intereses cuyo texto respondió a las necesidades comunicativas básicas en su composición en cuanto a coherencia, redacción, ortografía y siguiendo el</p>	<p>Debido a la necesidad de replantear las prácticas de enseñanza en torno a la didáctica de la producción de textos escritos y de acoplarlas significativamente a lo que piden los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, sobre todo en cuanto a la concepción del texto como acto de comunicación y de la escritura como proceso y tratando así de responder a las demandas que la cotidianidad exige, puntualizando en la capacidad de traducir en forma escrita lo que se piensa o se dice. La escuela tiene como función desarrollar esta capacidad escritural partiendo de los</p>	<p>A partir del proceso de LS y trabajo colaborativo mediante la escalera de retroalimentación: "Aclarar. Valorar, sugerir" y comentarios en los documentos se da paso a la reflexión de la práctica de enseñanza de la docente permitiendo generar acciones de mejora que posibiliten un buen desarrollo del proceso de aprendizaje de los estudiantes y el proceso de enseñanza.</p> <p>Es por eso por lo que se considera necesario tener en cuenta el manejar tiempos para el desarrollo de cada una de las actividades</p>
 <p>desarrollaron la rutina de pensamiento observo, pienso, pregunto en la que muy comprometidos cada uno dio su punto de vista y de manera muy detallada escribieron todo lo que observaron, resultaron pensamientos muy profundos como, por ejemplo: "¿hasta dónde irá el camino?", "¿qué comen todos esos animales?", "¿todos se ven muy felices?" Y preguntas como: "¿por qué las flores tienen colores?", "¿por qué no cuidamos el medio ambiente?", "¿Por qué todos son felices?"</p>	  	<p>procedimiento indicado y respetando la estructura establecida para el tipo de texto trabajado.</p> <p>Si bien no es fácil escribir y al inició les costó un poco ser coherentes y tener buena ortografía, a partir de los aportes dados en las rubricas de autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y la teoría enseñada por la docente, los estudiantes lograron estructurar sus producciones y hacer visible su pensamiento frente a cada una de las actividades desarrolladas.</p> <p>Producto de este avance y de la construcción de sus conocimientos en este ciclo cada estudiante pudo compartir y publicar su escrito, muy motivados y participativos ya que cada uno lo hizo desde su propio interés.</p>	<p>textos que sean más cercanos a los estudiantes.</p> <p>Teniendo en cuenta que la comprensión textual es considerada una competencia clave para la adquisición de conocimientos (León, 2004) e implica niveles de representación mental muy complejos (Cain, Oakhill, Barnes, & Bryant, 2001; Diaz & De Vega, 2003; Kendeou et al., 2005; Van den Broek et al., 2005). Y que cuando un niño comprende lo que lee, es más probable que desarrolle el gusto por la lectura y por ende lea más ya que el hábito de leer se adquiere como parte de la vida social y cultural de una comunidad y que una forma de aproximarse a la lectura es a través de la re-participación, que implica la producción de un nuevo texto a partir del texto leído, las actividades descritas y desarrolladas dentro de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza en el presente ciclo han permitido que los estudiantes alcancen</p>	<p>planeadas ya que esto permitirá que en el momento de la implementación se alcancen los propósitos y RPA declarados.</p>  <p>Escalera de retroalimentación compañera de LS Suldeiry.</p>

Anexo 3

FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGÍA LESSON STUDY			
Profesor-investigador: LEIDY MAGNOLIA MORA PARRA	Área de desempeño: Interdisciplinariedad áreas de Ciencias Naturales, castellano, matemáticas, artística, ética	Nivel/Curso: 3°	
Profesor Titular: LIDA ALEXANDRA ISAZA SANDOVAL			FECHA: 9-10 de noviembre
Foco de la lección: “¿DE QUE ESTÁ FORMADO LO QUE NOS RODEA?”			
Propósito de la actividad:			
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Favorecer el pensamiento visible a partir de una rutina de pensamiento (pienso, me interesa, investigo), para fortalecer la comprensión. ➤ Identificar los diferentes tipos de materia que nos rodea, sus cambios de estado: sólido, líquido y gaseoso. ➤ Observar, identificar, describir y clasificar algunos materiales por sus propiedades. (Interdisciplinariedad con el área de castellano, descripción) ➤ Utilizar diferentes procedimientos para la medida de la masa y el volumen de un cuerpo. (Interdisciplinariedad con el área de matemáticas, noción de medida), ➤ Explicar y conocer el fenómeno de flotabilidad en función de la densidad de los cuerpos 			
Resultados previstos de aprendizaje:			
<p>RPA DE CONOCIMIENTO: El estudiante comprenderá los conceptos de la materia, sus propiedades y características a partir de su relación con su entorno.</p> <p>RPA DE PROPOSITO: El estudiante identificará los estados, características y clasificación de la materia como parte de su vida cotidiana.</p> <p>RPA DE METODO: El estudiante comparará elementos de su entorno estableciendo diferencias y semejanzas de la materia a través de la observación y la experimentación.</p> <p>RPA DE COMUNICACION: El estudiante será capaz de hacer visible su pensamiento a partir de la observación, descripción y manipulación de elementos de su entorno relacionándolos con la materia.</p>			
1. PLANEACION			
Actividad	Planeación Inicial	Planeación Ajustada, comentada, bien sea por la docente o las compañeras de Lesson Study	Descripción de la evidencia recolectada
ACTIVIDAD 1 <i>Rutina de pensamiento</i> “pienso, me interesa, investigo” <i>Primera parte</i>	INICIO: Para hacer interdisciplinariedad con el área de ética al iniciar la clase, después de un caluroso saludo y la oración diaria, sugerir a los niños tener un buen comportamiento, atender con mucha disposición a cada una de las instrucciones e información que se den durante las actividades. A partir de la rutina de pensamiento “pienso, me interesa, investigo”, que la docente entregara en una hoja de manera individual, los estudiantes una vez se ha dado a conocer el concepto estructurante que se trabajara y	A partir del proceso de Lesson con las compañeras del grupo quienes de manera colaborativa mediante comentarios escritos en el documento y con escalera de retroalimentación “aclarar, valorar, sugerir” hacen retroalimentación a la planeación y permiten ajustarla generando los siguientes cambios: ACTIVIDAD 1 Para hacer interdisciplinariedad con el área de ética al iniciar la clase, después de un caluroso saludo y la oración diaria, sugerir a los niños tener un buen comportamiento, atender con mucha disposición a cada una de las instrucciones e	Como recolección de evidencias tendremos en cuenta: En vista de que a nivel grupal no somos del mismo municipio para que mis pares puedan observar el proceso se recolectan rubricas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Se comparten fotos, audios y videos de los productos realizados por los estudiantes.

Anexo 4

2. FASE DE IMPLEMENTACIÓN /INTERVENCIÓN	3. FASE DE EVALUACIÓN	4. TRABAJO GRUPAL LS, FASE DE REFLEXIÓN
<p>Descripción de la actividad que implementó.</p> <p>ACTIVIDAD 1 <i>Rutina de pensamiento</i> “pienso, me interesa, investigo” <i>Primera parte</i></p> <p>Después de que la docente realizó un caluroso saludo y la oración diaria, sugiere a los estudiantes del grado tercero tener un buen comportamiento, atender con mucha disposición a cada una de las instrucciones e información que se den durante las actividades. La docente dio a conocer el concepto estructurante que se trabajaría durante el desarrollo de la clase, el cual es: “¿De qué está formado lo que nos rodea?” y se les dio a conocer de igual manera los RPA declarados. La docente entrega a los estudiantes de manera individual una hoja en la que a partir de la rutina de pensamiento “pienso, me interesa, investigo” los estudiantes escribieron en la parte “pienso” ¿qué creen que saben sobre el tema de “la materia”? , en esa casilla cada uno escribió lo que considero que sabía respecto al concepto estructurante mostrado.</p> <p>ACTIVIDAD 2 <i>Saberes previos</i></p>	<p>Evidencias recolectadas</p> <p><i>Organización en el aula:</i></p>  <p><i>Rutina de pensamiento</i> “pienso, me interesa, investigo” Cada estudiante de manera individual realizó la rutina de pensamiento en sus tres sesiones.</p>   <p>Evaluación</p> <p>A partir de los RPA declarados para el presente ciclo y luego del desarrollo de las actividades planeadas se logró evidenciar a partir de un trabajo muy práctico, cómo los estudiantes hicieron visible su pensamiento y se lograron los propósitos planteados para las actividades desarrolladas.</p> <p>La implementación de cada una de las actividades al ser totalmente prácticas permitió que la evaluación fuera continua y dinámica, además de que permitían visualizar el aprendizaje de los estudiantes y al ser participativa hacia que de manera espontánea cada estudiante fuera relacionando las nociones aprendidas con la realidad vivida, así cada uno comprendió los conceptos de la materia, sus propiedades y características a partir de su relación con su entorno.</p> <p>Como resultado de este proceso y expresado por ellos mismos en la rúbrica de autoevaluación, los estudiantes manifestaron haber participado de una clase muy agradable haciendo visible su pensamiento a partir de la observación, descripción y manipulación de elementos de su entorno relacionándolos con la materia y así poder establecer diferencias y semejanzas entre la misma.</p>	<p>Argumentos teóricos y conjuntos</p> <p>Algo que busca transformar las prácticas de enseñanza es permitir que las interacciones en el aula no sean únicamente de enfoque teórico, sino que, a través de la observación, la descripción y la manipulación se permita que el estudiante comprenda y se relacione directamente con el saber que se busca que alcance.</p> <p>Por otra parte, se reconoce que las prácticas escolares responden a finalidades diversas: familiarizarse con los fenómenos, ilustrar un principio científico, desarrollar actividades prácticas, contrastar hipótesis, investigar (Caamaño, 1992); y que, en general, son las que responden a esta última las que tienen menos presencia en las aulas, cuando son las que más ayudan a aprender (Tamir y García, 1992).</p> <p>El mundo, tal como hoy lo concebimos, es el producto de largos procesos evolutivos que han sido reconstruidos en la mente del ser humano gracias a su imaginación combinada con la experimentación y la observación cuidadosa. La imaginación crea las nuevas teorías que modelan los procesos; la experimentación y la observación buscan el sustento empírico que ellas necesitan para ser incorporadas al conocimiento científico.</p> <p>La escuela aprovecha el conocimiento común y las experiencias previas de los alumnos para que éstos en un proceso de transformación vayan construyendo conocimiento científico. Por tanto, la escuela da acceso a los diferentes saberes para socializarlos y ponerlos al servicio de la comunidad (MEN 2018)</p> <p>Acciones de mejora</p> <p>A partir del proceso de LS y trabajo colaborativo mediante escalera de retroalimentación: “Aclarar. Valorar, sugerir” y comentarios en los documentos se da paso a la reflexión de la práctica de enseñanza de la docente permitiendo generar acciones de mejora que posibiliten un buen desarrollo del proceso de aprendizaje de los estudiantes y el proceso de enseñanza.</p> <p>Aunque la retroalimentación generada por las compañeras de Lesson es muy positiva debido a que con la socialización logra mostrarse el alcance que tuvo tanto la planeación como la implementación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, así como la intención de la interdisciplinariedad como propuesta de investigación, se considera necesario revalorar que los demás ciclos sigan siendo muy prácticos y permitan a partir de actividades creativas pero sobre todo participativas que los estudiantes logren hacer visible su pensamiento.</p>