



TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA A PARTIR DE LA
METODOLOGÍA LESSON STUDY PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN
ORAL EN ESTUDIANTES DE BASICA PRIMARIA EN AULA MULTIGRADO

MIRYAM MARTÍNEZ MUÑOZ

Asesor

Teresa Flórez Peña

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

MAESTRIA EN PEDAGOGÍA

2022



TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA A PARTIR DE LA
METODOLOGÍA LESSON STUDY PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN
ORAL EN ESTUDIANTES DE BASICA PRIMARIA EN AULA MULTIGRADO

MIRYAM MARTÍNEZ MUÑOZ

Trabajo presentado como requisito para optar el título de Maestría en Pedagogía

Asesor

Teresa Flórez Peña

Universidad de la sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía

Bogotá

2022

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, Cundinamarca

Dedicatoria

El esfuerzo que ha representado el presente trabajo ha sido posible con la bendición del Todo poderoso, como primer reconocimiento al que se debe comprometer un ser humano. Pero, también quiero que todo lo que hoy se concluye sea un regalo para mi familia, con amor para mi compañero de vida y mis sobrinas que siempre están a mi lado como mis hijas.

Igualmente, esta culminación ha sido posible por el esfuerzo de enseñanza de los maestros del post grado, y en virtud de esta razón, son parte de las personas a quienes les dedico este logro, así como mis compañeros de formación, quienes al ser requeridos para clarificar y trabajar mancomunadamente estuvieron presentes.

Resumen

La educación conforme pasa el tiempo da respuesta a las dinámicas sociales y a los nuevos conocimientos académicos, el profesional debe ser maleable a ese ritmo. Ello vincula el objetivo de esta investigación para describir la transformación de la práctica de la enseñanza a partir de la metodología Lesson Study para desarrollo de la producción oral que genere un mayor impacto comprensivo, así como mejorar el aprendizaje por parte de los estudiantes de la básica primaria. La metodología se apoya en el paradigma socio crítico, desde donde se siguen los lineamientos de lo cualitativo con un diseño investigación acción participativa, que usó como instrumentos la observación participante, rejillas lesson study, formatos de planeación, rutinas de pensamiento, escalera de realimentación; igualmente, se establecieron categorías de análisis planeación, implementación y evaluación.

Los hallazgos se segmentan por ciclos de los cinco aquí realizados, además, de separados por sus categorías de análisis, así: ciclo I (Planeación institucional, Motivación rutinaria, Competencia en oralidad; Lluvia de ideas, Clase y ayuda didáctica, Retroalimentación negativa; Evaluación sumativa, Retroalimentación positiva), ciclo II (Planeación con RPA; Guía de aprendizaje; Evaluación formativa), ciclo III (Institucionalización con RPA, Actividades acotadas al tiempo; Exploración y estructuración, Trabajo colaborativo, Ambientación escolar; Evaluación continua, comprensión literal), ciclo IV (Aprendizaje por descubrimiento, DBA lenguaje; De reflexión a inferencia, Preguntas orientadoras, Composición de texto; Evaluación formativa), ciclo V (Texto informativo, Más tiempo en construcción textual; Rutinas de pensamiento, Visualización de pensamiento; Rúbricas de evaluación).

Palabras clave: Práctica de enseñanza, transformación, Lesson Study, producción oral, primaria, escuela rural.

Abstract

As time goes by, education responds to social dynamics and new academic knowledge, the professional must be malleable at this same rate. This links the objective of this research to describe the transformation of the teaching practice based on the Lesson Study methodology for the development of oral production that generates a greater comprehensive impact, as well as improving learning by students of the basic primary. The methodology is based on the socio-critical paradigm, from where the qualitative guidelines are followed with a participatory action research design, which uses participant observation as instruments, Lesson Study Grids, planning formats, thought routines, feedback ladder; likewise, they were established by categories of analysis planning, implementation and evaluation.

The findings are segmented by cycles of the five carried out here, in addition, separated by their categories of analysis, as follows: cycle I (Institutional planning, Routine motivation, Competence in orality; Brainstorming, Class and didactic help, Negative feedback; Evaluation summative, Positive feedback), cycle II (Planning with RPA; Learning guide, Formative evaluation), cycle III (Institutionalization with RPA, Time-bound activities; Exploration and structuring, Collaborative work, School setting; Continuous evaluation, literal comprehension), cycle IV (Discovery learning, DBA language; From reflection to inference, Guiding questions, Text composition, Formative evaluation), cycle V (Informative text, More time in textual construction; Thinking routines, Thinking visualization; Evaluation rubrics).

Keywords: Teaching practice, transformation, Lesson Study, oral production, primary school, rural school.

Contenido

1. Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada.....	4
II. Contexto en que se desarrolla la práctica de enseñanza	9
2.1 Niveles de concreción curricular	10
2.1.1 Macro currículo	10
2.1.2 Meso currículo.....	11
2.1.3 Micro currículo.....	14
2.1.4 Nano currículo.....	16
III. Práctica de enseñanza al inicio de la investigación	19
3.1 Acciones de planeación	19
3.2 Acciones de implementación	24
3.3 Acciones de evaluación	25
IV. Formulación del problema.....	27
4.1 Objetivos.....	29
4.1.2 Objetivos específicos.....	29
5.1 Paradigma (Socio- crítico)	31
5.2 Enfoque (Cualitativo)	32
5.3 Alcance (Descriptivo)	33
5.4 Diseño de la investigación	34
5.5 Método (Lesson Study).....	36
5.6 Categorías de análisis.....	39
5.7 Apuesta pedagógica (Constructivismo social).....	41
5.8 Enfoque pedagógico (enseñanza para la comprensión)	42
5.9 Técnicas de recolección de información.....	43
5.9.1 Observación participante.....	44
5.9.2 Análisis del discurso.....	44
5.10 Instrumentos para la recolección de datos	45
5.10.1 Rejillas de Lesson Study	45
5.10.3 Rutinas de pensamiento.....	48
5.10.4 Escaleras de realimentación	49
5.11 Triangulación de datos.....	50
VI. Ciclos de reflexión.....	51

6.1 Presentación de los ciclos de reflexión	51
6.1.1 Ciclo de reflexión I.....	52
6.1.2 Ciclo II.....	59
6.1.3 Ciclo de reflexión III.....	68
6.1.4 Ciclo de reflexión IV	77
6.1.5 Ciclo de reflexión V	89
VII. Hallazgos, análisis e interpretación.....	102
7.1 En relación con el ciclo I	103
7.2 En relación con el ciclo II.....	108
7.3 En relación con el ciclo III.....	110
7.4 En relación con el ciclo IV.....	115
7.5 En relación con el ciclo V.....	120
VIII. Comprensiones y aportes al conocimiento pedagógico.....	126
IX. Proyecciones.....	129
X. Conclusiones y recomendaciones	131
10.1 Conclusiones.....	131
10.2 Recomendaciones	133
Referencias	135

Listado de figuras

Figura 1 Praxis de enseñanza como línea de tiempo	4
Figura 2 Niveles de concreción curricular.....	17
Figura 3 Momento de una clase.....	25
Figura 4 Foto de trabajos realizados por los estudiantes	26
Figura 5 Procedimiento Lesson Study	36
Figura 6 Rejillas Lesson Study.....	40
Figura 7 Planeación ajustada para trabajo con Lesson Study.....	41
Figura 8 Rutinas de pensamiento implementadas	42
Figura 9 Escalera de realimentación.....	43
Figura 10 Ciclos de reflexión	51
Figura 11 Implementación de la planeación.....	53
Figura 12 Rutinas de pensamiento post vídeo para motivar expresión oral.....	54
Figura 13 Actividad miro-pienso-organizo	50
Figura 14 Actividad mi punto de vista en aprestamiento al discurso oral.....	56
Figura 15 Plan de aula de castellano como punto de partida de Lesson Study	61
Figura 16 Matriz ciclos de reflexión de la planeación.....	64
Figura 17 Escalera de retroalimentación para matriz ciclos de reflexión.....	65
Figura 18 Actividades realizadas por la estudiante propuestas en la guía de aprendizaje A	66
Figura 19 Actividades realizadas por la estudiante propuestas en la guía de aprendizaje B	67
Figura 20 Plan de aula del área de castellano, tema la leyenda.....	69
Figura 21 Fotos de la clase implementada	73
Figura 22 Parte de la planeación.....	79

Figura 23 Actividades de este momento valorativo y sus evidencias	85
Figura 24 Planeación de aula para el ciclo V del proceso	81
Figura 25 Parte de la planeación, la evaluación	92
Figura 26 Rúbrica de evaluación sobre presentación de la noticia.....	97
Figura 27 Diligenciamiento de la rúbrica evaluativa por los estudiantes.....	98

Listado de tablas

Tabla 1 El esquema adoptado institucionalmente se llevará en todas las sedes, niveles, áreas, grados	19
Tabla 2 Ejemplo de planeación educativa institucional previa al presente proceso de investigación.....	22
Tabla 3 Categorías de análisis	34
Tabla 4 Plan de aula para aplicar al primer ciclo de reflexión	52
Tabla 5 Matriz ciclos de reflexión de la planeación.....	70
Tabla 6 Escalera de retroalimentación profesora Melba	71
Tabla 7 Escalera de retroalimentación profesor Leonardo.....	71
Tabla 8 Matriz rejilla Lesso Study ciclos de reflexión.....	75
Tabla 9 Hallazgos del primer ciclo realizado con Lesson Study.....	103
Tabla 10 Hallazgos del segundo ciclo realizado con Lesson Study.....	108
Tabla 11 Hallazgos del tercer ciclo realizado con Lesson Study	100
Tabla 12 Hallazgos del cuarto ciclo realizado con Lesson Study	116
Tabla 13 Hallazgos del quinto ciclo realizado con Lesson Study	120

Introducción

La sociedad es producto del ingenio humano y en ella se crean y recrean formas para su conservación, así como para garantizar el bienestar de la especie, una de esas instituciones que sirve de soporte a la sociedad es la educación, como un bien público legítimo que los miembros adultos de las ciudadanías en su rol de educadores brindan a los nuevos integrantes de la sociedad, niños y jóvenes, hasta el momento en que superan sus vulnerabilidades e inexperiencia en el recorrido a la maduración para convertirse en miembros contribuyentes de la sociedad.

Pero, la educación se materializa no solo como un sistema organizado por las naciones, sino también a través de lo que ocurre en las salas de clases, ello implica dirigir la atención a las prácticas pedagógicas, a entenderlas como acciones educativas que orientan el aprendizaje hacía el crecimiento personal y académico, momentos donde convergen varios factores que las hacen incluso poseer un sello personal, esto último en razón al factor humano, con sus singularidades y las diversas formas de ver y pensar sobre lo que le rodea y en cuanto a su actuación.

Pese, a la óptica de lo subjetivo, se han construido varios conceptos para definir las prácticas pedagógicas, uno de ellos Asiú, Asiú y Barboza (2021), para quienes está asociado al esfuerzo por minimizar las dificultades existentes durante los procesos de aprendizajes con enfoques en competencias de planificación, ejecución y evaluación, además, se hace énfasis en cuanto a que los elementos relevantes en las evaluaciones formativas son guías para las retroalimentaciones y reflexiones del trabajo educativo (p. 136).

El conjunto de elementos que configuran las prácticas pedagógicas incluyen condiciones de índole normativo y todo un constructo teórico, entonces para un Estado

como para la Academia es preciso asumir la praxis conexas a una evaluación permanente para promover procesos en las mejoras del aprendizaje con evaluaciones que vayan más allá de funciones clasificatorias y certificadoras, y se ponderen como una información crítica que permita replantear fallas y transformar las prácticas pedagógicas, este tipo de cambio en busca de mejoras es importante en toda institución para incrementar la capacidad de promover el impacto de la enseñanza y la avidez de aprender en los educandos, una sumatoria de datos, que a su vez son de interés para las disciplinas ocupadas de lo que representa el campo de la educación.

En esta línea de trabajo se inserta el presente proyecto, que centra su eje de investigación en las competencias curriculares a partir de la transformación de las prácticas de enseñanza conexas a la metodología Lesson Study para el desarrollo de la producción oral en niños y niñas de básica primaria un aula multigrado de una zona rural, enmarcada en el departamento del Huila. La idea primordial en este proceso de enseñanza es dinamizar un aprendizaje sobre las prácticas de enseñanza en quienes ya ejercen como educadores, pero, conscientes de lo inacabado de la formación de un individuo.

La característica de este estudio va asociada a la elaboración de una serie de ciclos reflexivos, cuyos contenidos se convierten en una línea de desarrollo que orienta la acción investigativa, y que gradualmente ubica y analiza la praxis del educador como centro del trabajo investigativo, para el aprovechamiento del educador, de su ejercicio, de los estudiantes y del proceso de enseñanza aprendizaje.

Así, el primer ciclo la docente investigadora prepara su perspectiva de auto crítica con la planeación en relación con el plan de área y el formato de plan de área institucional. Seguido a ello, el segundo ciclo se hace un reconocimiento sobre cómo será la práctica de

la enseñanza, en superación de los primeros hallazgos facilitados del proceso del primer ciclo. En tanto que, el tercer ciclo se torna de importancia porque da cuenta de las necesidades que nuevamente surgen luego de materializar la clase donde se generan cambios en las acciones de la práctica con aplicación de la metodología de la Lesson Study para la docente. Es de clarificar que, se atribuye connotación a este ciclo debido a que el suceso de pandemia global y medidas de confinamiento impidieron la materialización de sugerencias desde el ciclo II.

Ahora bien, durante el ciclo IV se realiza una planeación cuya finalidad es desarrollar la producción oral de los educandos donde se promueven aprendizajes significativos. Seguidamente, en el ciclo cinco hace referencia a la planeación durante el proceso de aprendizaje junto con las gestiones educativas en competencias de lenguaje con la ejecución de actividades para cada momento como: exploración, estructuración y proyecto de síntesis, pero, como un producto mejorado que ha sido tamizado a lo largo de los ciclos reflexivos previos.

De esta manera, esta información sirve de antesala para la lectura del contenido que se ofrece en este documento, cuya narrativa se construye a partir de un ejercicio investigativo que involucra la revisión y reflexión permanente de lo que es una praxis desde el aporte de los pares académicos en función de quien como educadora investigadora realiza el ejercicio en aula.

1. Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada

Un profesor es un transformador de vidas, un ejemplo, un motivador, una persona que da lo mejor de sí mismo y deja un poco de él en sus alumnos, que los ayuda a conocerse y a comprender el mundo que los rodea, por tanto, una responsabilidad determinante para la especie y para la conservación de la estructura social como un esquema en función del bienestar humano.

La formación de base de la docente investigadora es administradora para el desarrollo agroindustrial. La práctica de la enseñanza inicia en el año 2000 en el sector oficial en la Institución Educativa Ospina Pérez del municipio de Palermo, como docente de aula del área de ciencias naturales en los grados de básica secundaria. El inicio de esta labor debió afrontar la falta de experiencia en docencia y una formación base con la cual no se sentía seguridad en el campo de la educación; en efecto, estos dos aspectos influyeron negativamente en el ejercicio de la práctica educativa.

Pero, en la motivación personal de aprender, en la observación en el aprendizaje de los alumnos y en el intercambio de experiencias con los compañeros, se encontró ayuda en la construcción de aprendizajes de enseñanza y en el desarrollo de competencias como la flexibilidad, la capacidad de adaptación, la observación, el trabajo en equipo y el desarrollo afectivo con los alumnos.

Otro factor para resaltar en lo que corresponde a este momento, tiene que ver con el desconocimiento del PEI institucional, así como la comprensión de este como bitácora de trabajo formativo, por ende, la práctica no se basaba en la misión y visión institucional, en cambio, era una cuestión subjetiva por parte de la docente. Sin embargo, esta experiencia

aportó aprendizajes en la enseñanza y motivación para mejorarla, en particular para acrecentar lo referente al dominio de la pedagogía.

Este deseo la instó en el 2001 a ingresar al programa de formación pedagógica para profesionales en ejercicio docente, de la Facultad de educación de la Universidad Sur colombiana, aprobar las asignaturas de dos semestres del plan de estudio y de este modo capacitarse como profesional con formación pedagógica. Estos conocimientos le sirvieron en su proceso de enseñanza – aprendizaje, con extensión, por lógica, no solo en su quehacer, sino a la comunidad estudiantil.

En el año 2003 fue nombrada en provisionalidad como docente de aula multigrado en básica primaria en la Sede San José de la misma institución, con un grupo de 25 estudiantes para los diferentes grados. Esta experiencia fue un desafío y reto para la práctica y el aprendizaje y la oportunidad de tener un acercamiento al modelo escuela nueva, modelo que se basa en el aprendizaje activo dando a los estudiantes la oportunidad de avanzar en su aprendizaje a su propio ritmo con la ayuda de material instruccional (guías) que se complementaba con material educativo y de biblioteca.

No obstante, es de rememorar que en el momento que la docente lleva su práctica a la escuela nueva no recibe capacitación para afrontar el nuevo reto, ni cuenta con el material didáctico diseñado y necesario para la implementación de este modelo, esta situación la lleva a adaptar y modificar su práctica de enseñanza para afrontar las dificultades encontradas en el aula multigrado, experiencia que, a su vez, fue demandante en adquisiciones y adaptación desde el ser profesional para estar a la altura del ejercicio que ello implica.

Desde el año 2004 hasta la fecha, la práctica de enseñanza se continúa desarrollando en la sede Santo Domingo, distinta sede, misma Institución. En el transcurso de estos años la práctica fue objeto de modificaciones con el propósito de mejorarla, se fusionaron la metodología tradicional con el modelo escuela nueva, se implementaron estrategias y actividades orientadas al desarrollo de los desempeños de los estudiantes y el logro de los estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional.

En la planeación de clases se desarrollaban los temas propuestos en la malla curricular institucional para los periodos y grados asignados y proyectos transversales. En lo concerniente a la implementación es de indicar que se explicaban los conceptos con actividades que les ayudaban a la comprensión de los contenidos por parte de los educandos, así mismo en la evaluación sumativa al finalizar el periodo.

En el año 2014 se trabajó en el aula de clase con el Programa Todos Aprender PTA, un programa de origen oficial, definido para el equipo de talento humano educativo con la finalidad de acrecentar las habilidades formadoras de los docentes. A la práctica se vincularon los libros de trabajo entre textos del PTA. Este aprendizaje benefició la enseñanza en el aula multigrado. De ahí en adelante, fue un ejercicio enriquecedor que se tradujo en incorporar elementos favorables a la praxis pedagógica en los años subsiguientes.

Posteriormente, es de subrayar la llegada del 2020, denominado en el argot común entre educadores como el año de la virtualidad, durante este periodo de enseñanza la característica fue la educación a distancia debido al contexto en el que se desarrolla en relación con la declaratoria de pandemia y las restricciones de confinamiento dictadas en materia de salud pública.

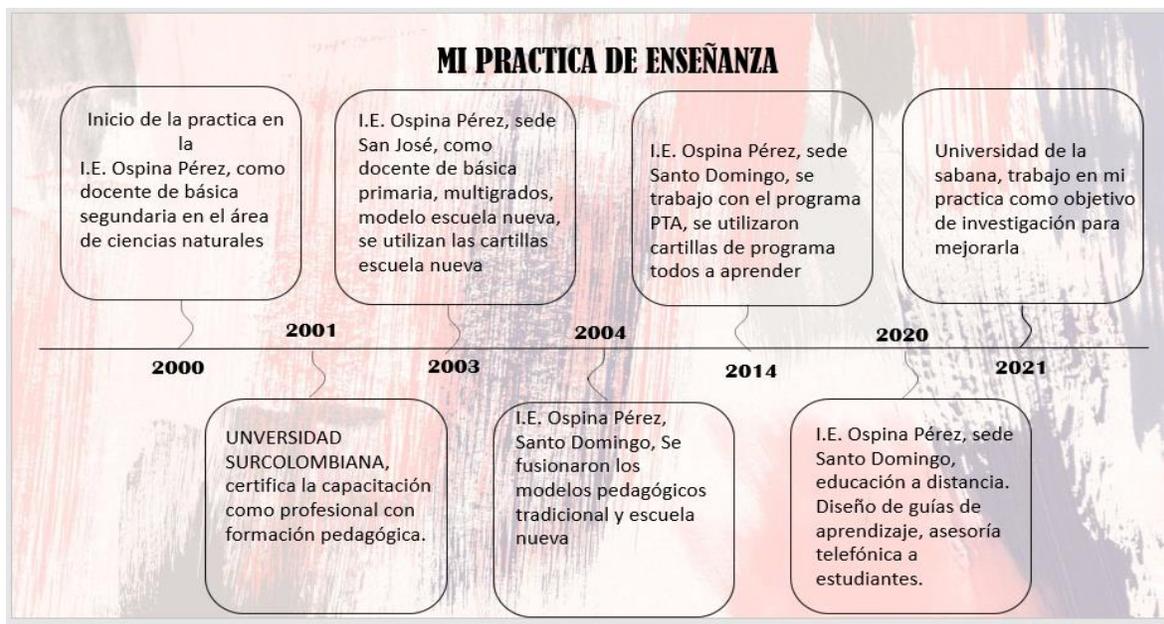
Esta situación creó la necesidad de implementar la guía de aprendizaje para dar continuidad a la enseñanza. Esta guía se diseñó utilizando un lenguaje claro y sencillo con ejemplos de actividades para facilitar la comprensión de los conceptos y el desarrollo de los mismos, en este esquema el docente da asesoría a los estudiantes vía telefónica. La evaluación para este caso toma en cuenta el desarrollo de las actividades en la guía realizadas por el estudiante.

Para este momento los factores que influyeron negativamente para el desarrollo de la práctica fueron el contexto dado que el nivel socio económico de las familias y condiciones geográficas de la zona no permitieron el acceso al internet y a una buena comunicación telefónica, como también factores ambientales representados por daños en las vías, un conjunto de condiciones las cuales impidieron la comunicación continua y necesaria con los estudiantes para que la docente implementara la mencionada guía de acuerdo con la planeación elaborada.

En el marco del proceso de investigación de la práctica de la enseñanza se quiere promover en el aula multigrado la enseñanza para la comprensión, desarrollando en los estudiantes el pensamiento crítico, las comprensiones profundas y los aprendizajes significativos a la par con la investigación y reconocimiento de la práctica y sus acciones constitutivas con base en la reflexión y evaluación de la misma. La parte difícil de este ejercicio fue comprender cómo llevaba la práctica la docente para desde ahí iniciar el proceso de transformación orientada a ser una práctica pedagógica.

Figura 1

Praxis de enseñanza como línea de tiempo



Fuente: Elaboración propia

II. Contexto en que se desarrolla la práctica de enseñanza

El presente apartado rescata la importancia del conocimiento desde el educador hacia el contexto de su labor profesional, esto, primordialmente debido a que el objeto de estudio es la práctica de la enseñanza, ya que aporta información sobre aspectos geográficos, poblacionales, socioeconómicos, legales y políticos entre otros, en los cuales están inmersos los estudiantes y son factores que inciden en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Así, se toman como referentes autores que se relacionan con el contexto pedagógico y con el marco curricular como base:

Según Díaz y Luna (2014), al abordar lo concerniente al currículo exponen que, se toma a modo de disciplina educativa ocupada de funciones que van desde estructurar, a organizar, así como planificar y prevenir el conjunto de elementos socioculturales, a los que anexa lo humano, físico y los de orden tecnológico, por ser en suma fundamentales en la acción educativa. A modo de síntesis, lo plantean como la integración de direccionamientos políticos aunado a las propuestas educativas que se suman a la praxis pedagógica, en las cuales se toma en consideración tanto el contexto como la realidad construida a partir del acervo cultural de los pueblos (p. 348).

De igual modo, es de incorporar el aporte de Gimeno Sacristán (2010), para quien el termino currículo cobija el material cultural propio de las organizaciones educativas con la gestión para ser difundido entre aquellas personas que son la población estudiantil asistente, sin dejar de lado, la consideración de los efectos que los mencionados contenidos causa en los educandos. Hace énfasis en que no sólo es un concepto teórico, acotado para explicar

ese mundo abarcado, sino que se constituye en una herramienta de regulación de las prácticas pedagógicas (p. 11).

En la misma línea hasta ahora desarrollada, se da paso a los niveles de concreción, debido a que son elementos del contexto, por tal motivo se abordan a continuación:

2.1 Niveles de concreción curricular

Los niveles de concreción curricular permiten la organización del proceso educativo de forma coherente orientando de este modo la práctica docente. En este sentido, se inicia con Maturana (2021), cuya exposición establece los siguientes niveles de concreción curricular:

2.1.1 Macro currículo

Hace referencia a los consensos a nivel internacional derivado de acuerdos, convenciones o leyes blandas, recoge las tendencias globales y transversales. Así mismo, las políticas de origen nacional, leyes, lineamientos, las orientaciones o criterios metodológicos generales para cada programa académico tomando en consideración, objetivos, contenidos específicos, competencias que alcanzarán los estudiantes, orientaciones metodológicas, criterios de evaluación. Un marco global necesario para enrutar, hacer realidad y contribuir a la construcción y desarrollo del profesional desde la perspectiva nacional e internacional. Como actores dinamizadores de esta concreción se encuentran expertos políticos, científicos, antropólogos, psicólogos, sociólogos, pedagogos y profesores (Maturana, 2021).

En el marco de la investigación se aborda como acepción de macro currículo la ley general de educación (Ley 115), la cual regula el sistema de educación en Colombia

fundamentada en el derecho a la educación desde la Constitución Política, los estándares básicos de aprendizaje DBA los cuales expresan las competencias y conceptos estructurantes que el estudiante debe desarrollar en cada grado de la educación escolar y DBA que hace referencia a los aprendizajes que debe alcanzar el estudiante en cada grado.

2.1.2 Meso currículo

Este nivel toma como punto de partida el anterior, permite y promueve el desarrollo de la autonomía de cada institución, y convoca la consideración protagónica del contexto sociocultural propio de la institución educativa; es decir, el contexto institucional, y sobre el cual pretende incidir de manera inmediata. Hacen parte de este nivel el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y sus apuestas misionales, su visión, la organización, los actores, administración, los recursos disponibles y la relación con el entorno. Así mismo, el diseño curricular institucional de los programas de formación articulados, sus objetivos, metodologías, recursos, concepciones y criterios de evaluación (Maturana, 2021).

En concordancia hacia lo expuesto, se asume como meso currículo: El PEI institucional, misión, visión, diseños curriculares y enfoque pedagógico. Desde su inicio la Institución Educativa Ospina Pérez en su misión propone:

“Formar integralmente a los estudiantes de la Institución Educativa Ospina Pérez del municipio de Palermo (Huila), bajo los principios democráticos y valores fundamentales como: responsabilidad, respeto, amor, sentido de pertenencia, libertad, autoestima y conservación del medio ambiente; orientada en la laboriosidad académica, la sana convivencia y el mejoramiento de la calidad de vida de nuestra región, promoviendo el liderazgo en los educandos, haciendo uso de la libertad de

enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, con autonomía escolar e inclusión social” (PEI, IE Ospina Pérez. Pag 21).

Igualmente, se establece un direccionamiento en promoción de la formación de los estudiantes desde los aspectos social, cultural, pedagógico y de valores buscando formar personas íntegras, reflexivas y sociales frente a la realidad de su entorno. En los últimos años el cumplimiento de esta misión se ha visto afectada en el aspecto académico debido a que los estudiantes no están reflejando las comprensiones y desempeños esperados en las evaluaciones externas, los resultados de las pruebas SABER indican un descenso en comparación a los años anteriores.

Esta institución ofrece los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y la media.

El modelo pedagógico de la institución es el tradicional, al escoger este modelo se tuvo en cuenta el poco acceso a la tecnología, debido a la geografía de la zona que no permite la señal de internet y los recursos económicos de sus habitantes los cuales no pueden adquirir equipos tecnológicos, por lo anterior la clase es magistral donde los docentes imparten los conceptos y los alumnos se los apropian, para luego aplicarlos en ambientes reales, demostrando así su capacidad para dar solución a situaciones cotidianas.

“El currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de identidad, cultural, nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el PEI”. (Art 76 de la Ley 115 de 1994).

La institución Educativa en la organización del currículo divide el plan de estudio por áreas, y se asigna al docente especialista la respectiva asignatura en la cual propone y actualiza el plan de área. Tomando como base las orientaciones curriculares, el plan de estudio se direcciona al desarrollo de habilidades de pensamiento y las competencias básicas: comunicativas, lógicas, científicas y ciudadanas con el fin de formar personas éticas, que comprendan su entorno.

La institución hace parte de una comunidad educativa entendida como un conjunto de seres quienes son figuras sociales constitutivas las cuales influyen al tiempo que son incididas por el entorno educativo (Florencia et al, 2010, p. 24).

La comunidad educativa que hace parte de la institución es pequeña, con buenas relaciones entre sus miembros y se mantienen las buenas costumbres. La institución promueve la participación de la comunidad con proyectos como: escuela de padres, el San Juanito institucional y celebraciones como el día de la familia. También cuenta con un comité de convivencia el cual se encarga de diseñar acciones de prevención y atención a situaciones que afecten la convivencia escolar.

En la planeación se toman como referentes los Resultados de aprendizaje – RPA que son “declaraciones de lo que se espera que un estudiante sea capaz de hacer como resultado de una actividad de aprendizaje” (Jenkins y Unwir, 2001, p. 1). Estos ofrecen claridad y son una herramienta útil en la enseñanza aprendizaje ya que evidencian y establecen un vínculo entre las actividades, la metodología de la evaluación y los resultados obtenidos, mostrando una enseñanza centrada en el estudiante ya que está directamente relacionada con él, con sus logros y además evidencian que en las actividades propuestas el estudiante debe adquirir determinados conocimientos para su realización.

También se tienen en cuenta las competencias, en el entendido según (Feo, 2010, p. 227) de aprendizajes representados por logros complejos que se integran en situaciones cognitivas, que además involucran habilidades procedimentales, así como actitudinales y más destrezas inherentes a las subjetividades con su formación en valores, una sumatoria que llevada al terreno práctico y enmarcada en un contexto singular, da como resultado un impacto favorable a la hora de reconocer desempeños.

En otras palabras, toda persona desarrolla una competencia o es competente cuando - de forma hábil- resuelve problemas del contexto utilizando los conocimientos adquiridos para luego aplicarlos a la vida diaria; al respecto Coll (2007, p.37) expone que el adquirir competencias se encuentra vinculado a la aprehensión por parte de una persona de un conjunto de saberes, que se listan como conocimientos junto a habilidades, emociones, e incluso valores y actitudes por citar algunas.

Pero, para que los alumnos desarrollen competencias se debe pensar en planear actividades concretas que ellos desarrollen, pero también pensar en cómo las van a desarrollar y de esta manera reflexionen sobre los saberes, su aplicación en la vida, el propósito de su aprendizaje y de qué manera está él construyendo su propio conocimiento. Estas actividades también deben ser motivadoras para estimular la participación y el compromiso con su aprendizaje.

2.1.3 Micro currículo

Este importante nivel se concreta en la acción en el aula o escenario de aprendizaje como ámbito marco, se conjuga y materializa durante el proceso de enseñanza aprendizaje mediante la intervención pedagógica del profesor; es decir, interpela al profesional en su

práctica de enseñanza y sus acciones constitutivas (planear, implementar y evaluar los aprendizajes), orientadas en su conjunto a asegurar el desarrollo de competencias académicas y personales particulares (Maturana, 2021).

El aula es el escenario donde las jornadas de clases guiadas por la malla curricular, se salen de los formatos preestablecidos y cobra identidad propia, unas características donde se inserta lo micro, en especial en salón multigrado como corresponde a la realidad institucional aquí en descripción; allí, la articulación de los contenidos demanda también la especificidad de atención a estudiantes entre los más avanzados por su ubicación de curso, en contraste con los que se encuentran en inicios de aprendizaje, entonces, lo que allí ocurre en la praxis es algo adaptativo para generar una atención selectiva, según el grado en curso, lo que no deja de ser percibido por los demás, y puede ser una sensibilización anticipatoria de los futuros contenidos por abordar.

Sin embargo, en esta práctica de enseñanza se realizan las acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes.

La planeación es indispensable para la orientación de todas las acciones vinculadas a la enseñanza y como tal debe mediar entre los requerimientos dados por el currículo general, el currículo institucional, las características socioculturales de los estudiantes y los requerimientos específicos de cada materia que se enseña.

En toda planeación se deben tomar decisiones previas sobre ¿lo que se quiere que los estudiantes aprendan?, ¿Cómo les va a servir eso que ellos aprendieron? ¿y cómo pueden ellos lograr ese aprendizaje? Preguntas que se deben responder en la planeación.

La implementación ésta basada en la relación entre el estudiante, el profesor y el saber.

El salón de clases es el principal escenario donde se realiza la práctica docente, de tal modo que es allí donde se vinculan los alumnos, el maestro y los contenidos escolares. Es el lugar donde se llevan a cabo las interacciones, la comunicación, la expresión de actitudes, la organización y formas de trabajo, los turnos para participar, el vínculo y uso de los materiales y recursos didácticos como son los libros de texto, los cuadernos, las láminas y otros materiales gráficos. (Ibáñez, 2019, p. 8)

La evaluación es acción que permite al docente conocer el aprendizaje alcanzado por los estudiantes y en su realización se debe tener en cuenta ¿Qué se va a evaluar?, ¿Cómo se va a evaluar?, ¿Cuándo realizar la evaluación? y ¿Para qué evaluar?

2.1.4 Nano currículo

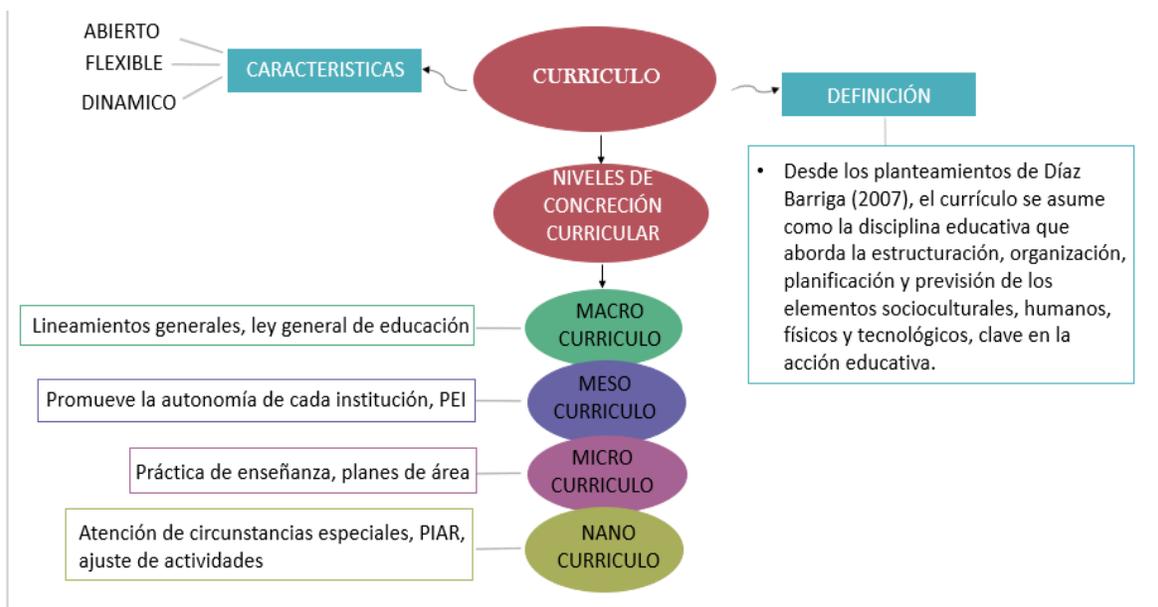
En atención a un marco general de educación inclusiva el currículo escalado a la atención de condiciones o circunstancias especiales que tienen lugar en el aula de clase y en la relación estudiante profesor, procura asegurar el aprendizaje, por lo que considera las necesidades específicas de cada estudiante para responder a las competencias que en cada caso debe adquirir antes de lograr la certificación de una o varias competencias. (Maturana, 2021)

Es precisamente aquí donde la gestión académica descrita se traduce en proceso investigativo que involucra a la Sede Santo domingo, la cual hace parte de la Institución educativa Ospina Pérez, actualmente cuenta con tres estudiantes para los grados segundo, tercero y cuarto de básica primaria, quienes requieren de mayores adecuaciones en lo que compete a la praxis de la educadora para elevar el impacto de los aprendizajes.

En síntesis, de los niveles curriculares, se tiene lo siguiente:

Figura 2

Niveles de concreción curricular



Fuente: Elaboración propia

En continuidad, es de agregar que, al interior del aula de clase se desarrollan los temas propuestos en el plan de estudio para los grados de básica primaria, como la sede es multigrados se hace necesario realizar un plan de aula para los grados segundo, tercero y cuarto, tomando un tema y planteando actividades de acuerdo con los grados y niveles de aprendizaje de la clase que permitan la comprensión de los conceptos.

El ambiente en el aula es bueno, respetuoso, los padres de familia participan en actividades y proyectos escolares mostrando su sentido de pertenencia a la sede, pero la gran mayoría falla en el acompañamiento de las labores escolares que deben realizar sus hijos en la casa, tampoco motivan a sus hijos para que estudien, siendo esto una causa de bajo rendimiento académico, la convivencia en la sede es buena, la solución de conflictos la

orienta el docente de aula, llevando siempre el debido proceso reglamentado en el manual de convivencia de la institución.

III. Práctica de enseñanza al inicio de la investigación

Este periodo coincide con el inicio del estudio de la Maestría en Pedagogía, en la Universidad de la Sabana. La adquisición de nuevas comprensiones le permiten reflexionar en las acciones de planeación, implementación y evaluación de su práctica de enseñanza. A continuación, se hará una descripción de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza que el docente investigador desarrollaba antes de iniciar el proceso investigativo.

3.1 Acciones de planeación

La práctica de la enseñanza es la base del trabajo docente, debido a sus características y a las acciones que la constituyen, una de ellas es la planeación. Esta acción la diseñaba la docente investigadora, en una estructura esquemática de plan de aula adoptada institucionalmente. Allí se tomaba en cuenta lo siguiente: Los periodos, indicadores de desempeño, contenidos temáticos, desempeños transversales y actividades, tal como se muestra en la Tabla 1 *El esquema* adoptado institucionalmente se llevaba en todas las sedes, niveles, áreas, grados.

Tabla 1

El esquema adoptado institucionalmente se lleva en todas las sedes, niveles, áreas, grados

En el PEI de la Institución Educativa Ospina Pérez el formato del PLAN DE CLASES (matriz Plan de Aula o clase), quedará así:

Grado: ____ Semana del ____ al _____ Número de Horas: _____

Profesor: _____

INDICADORES DE DESEMPEÑO (desempeño de clase)	CONTENIDOS TEMÁTICOS	DESEMPEÑOS TRANSVERSALES ES, EA, EDHH, CC, CCIU, CCO, CM.	ACTIVIDADES IAP (Interpretativas, argumentativas, propositivas).

Fuente: Elaboración propia

En la planeación se tomaban como referente los temas propuestos en el plan de estudio de la institución, luego se identificaba el DBA y el desempeño que señala el tema seleccionado para la clase. Seguido se buscaba en textos, conceptos y actividades que eran explicados de acuerdo con los niveles y grados de los estudiantes, se seleccionaban actividades que tenían preguntas de elección múltiple, sopa de letras, crucigramas, porque se creía que eran las mejores para el aprendizaje de los estudiantes, se imprimían o fotocopiaba y se organizaban. Por último, se llenaba el formato llamado plan de aula, escribiendo allí el área, tema, grado, DBA, desempeño del área, temas, subtemas y las actividades.

Estas acciones se realizaban de igual manera para cada grado y área correspondiente. Esta forma de planeación inicial garantizaba el cumplimiento de la programación curricular, pero no la comprensión de todos los temas por parte de los estudiantes. Para estos casos, se buscaban maneras de ayudarlos a comprender, dando más claridad a las explicaciones, proponiendo actividades de refuerzo que les sirvieran de retroalimentación de los aprendizajes, se considera que “comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe” (Perkins y Unger 1999, p. 4) de esta manera un estudiante que ha desarrollado comprensión no solo sabe los conceptos si no que, además, flexibiliza su pensamiento estableciendo otras relaciones con este conocimiento. En otras

palabras, ha desarrollado la habilidad para utilizar los conceptos adquiridos y lo demuestra desarrollando tareas en las cuales tiene que hacer uso de estos conocimientos.

La estructura aquí presentada como esquema básico, a continuación, se entrega como ejemplo del trabajo existente antes del proceso aquí considerado.

Tabla 2

Ejemplo de planeación educativa institucional previa al presente proceso de investigación

**INSTITUCION EDUCATIVA OSPINA PEREZ
PLAN DE AULA**

GRADO: cuarto

NUMERO DE HORAS: 2 horas

PERIODO: Tercero

DOCENTE: Miryam Martínez Muñoz

AREA: CASTELLANO

TEMA: La fabula

ESTANDAR: CONPRENSION E INTERPRETACION TEXTUAL

DBA: Describe oralmente o por escrito, lo que visualiza a partir de una lectura.

INDICADORES DE DESEMPEÑO	CONTENIDOS TEMATICOS	DESMPEÑOS TRANSVERSALES	ACTIVIDADES INTERPRETATIVAS, ARGUMENTATIVAS Y PROPOSITIVAS
1. Relaciona situaciones de la vida cotidiana con personajes o acciones de los textos leídos en clase o independientemente. 1. Contesta, oralmente o por escrito, preguntas que aluden a información implícita en el texto.	2. La fabula 3. Estructura de la fabula 4. La moraleja	5. PLAN LECTOR: Lee en voz alta: diciendo las palabras sin error y de manera fluida, aunque ocasionalmente haga lectura silábica en palabras que desconoce, respetando signos de puntuación.	EXPLORACIÓN: 1. Se les pregunta ¿Qué es la amistad? 2. Se dibuja en el tablero un gráfico, con palabras entorno al concepto “amistad” 3. Se busca que el estudiante haga comentarios a partir de preguntas sobre la amistad EXTRUCTURACIÓN: 1. Se copia el título de la fábula y se lee. Se hacen preguntas y las respuestas se escriben en el tablero, para después confrontar con la lectura. 2. Se lee la fábula, y se hace un listado de palabras nuevas.

3. Se le pide que desarrolle los retos 1,2,3, y 4
4. Se da la definición de fábula para que la copien en el cuaderno.

RETROALIMENTACIÓN

1. Narrar la fábula a su familia y dibujar la parte que más le gusto de la historia.

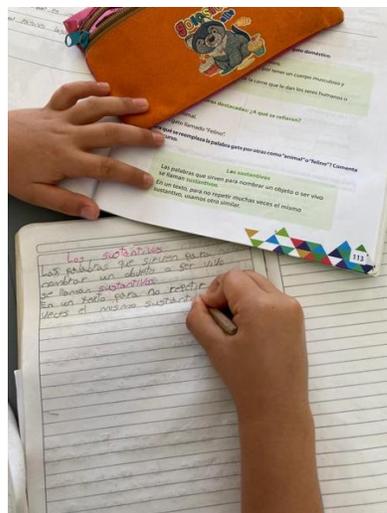
EVALUACION: Realización de actividades propuestas en el libro de trabajo, Preguntas sobre el tema y tareas

3.2 Acciones de implementación

En las acciones de implementación se desarrollaban los temas y actividades de la planeación y se seguía la siguiente estructura: Exploración, aquí se investigaban los presaberes de los estudiantes. Estructuración, en este espacio se hacía la presentación y explicación de los conceptos con ejemplos y ejercicios de aplicación en la clase, para algunos temas se utilizaban actividades prácticas, como exposiciones y rutinas de pensamiento.

No obstante, siempre se priorizaba la explicación de los conceptos con ejemplos para dar más claridad a los temas y al desarrollo de actividades en clase. En la retroalimentación, se presentaban actividades de tareas como refuerzo para el aprendizaje, el hilo conductor de la clase era la pregunta, se utilizaban materiales como tablero, fotocopias, textos guía y cartillas. Pese a que en el aula se desarrollaban estrategias para el desarrollo de la producción oral en los estudiantes, los momentos destinados para esto eran pocos o no eran efectivos. Las actividades predominantes en el aula de clase eran el desarrollo de talleres y guías referente a los temas, las cuales se prestan para la conceptualización, y garantizan el cumplimiento de la programación curricular, pero minimizan los espacios para el desarrollo de producción oral. Se puede evidenciar en la Figura 3.

Figura 3

Momento de una clase

Fuente: Elaboración propia

3.3 Acciones de evaluación

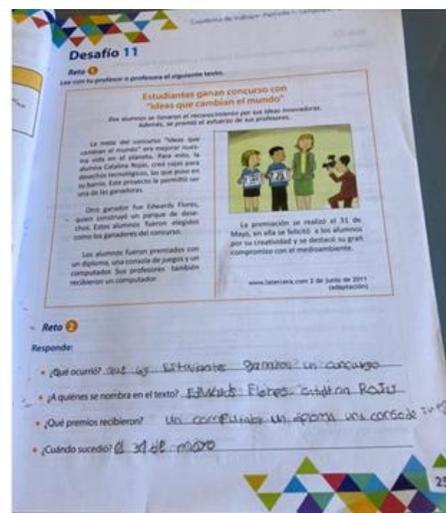
La evaluación de los aprendizajes tiene como objetivo la valoración del proceso y resultado del aprendizaje de los estudiantes, a los aspectos de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de formación (González, 1999). De acuerdo con lo anterior, se determinaba el aprendizaje de los estudiantes, promediando las valoraciones de los desempeños y competencias propuestas en el plan de estudio, para las áreas y asignaturas en cada grado definidas por los criterios de promoción en el SIEE (Sistema de Evaluación de los Estudiantes).

En cuanto a este aspecto, se utilizaban diferentes estrategias de valoración como la prueba escrita, la prueba tipo ICFES, trabajos en clase, las tareas, el cumplimiento de los compromisos. La forma de evaluación utilizada es la heteroevaluación realizaba por el docente de aula. La estrategia de evaluación más utilizada por la docente es la realización

de talleres para cada clase, los cuales se socializan y se dan las respuestas correctas y su justificación para que el estudiante las corrija y así fortalecer los conocimientos. Al final del periodo se aplica la prueba de conocimientos, la cual da cuenta del aprendizaje del estudiante. Se evidencia en la Figura 4 el trabajo realizado por los estudiantes.

Figura 4

Foto de trabajos realizados por los estudiantes



Fuente: Elaboración propia

IV. Formulación del problema

La expectativa de la actual sociedad exige la formación de individuos íntegros, capaces de desenvolverse en cualquier situación comunicativa, y que por medio de la expresión oral desarrollen competencias que le permitan expresar sus pensamientos, transmitir información e interactuar con otros, pero con buena calidad de modo que al debe transmitir una idea sea comprendida de forma adecuada entre cada una de las partes de la interacción comunicativa.

El análisis inicial de las situaciones de aula permitió identificar diferentes problemáticas en las habilidades comunicativas. Según definición técnica la expresión es una habilidad también denominada competencia, estas destrezas comunicativas son haberes del sujeto que favorecen una interlocución efectiva, la cual por ser una habilidad es susceptible para ser acrecentada con el paso de los años (Sales, Lozano y Escobedo 2021, p. 8).

Las llamadas habilidades lingüísticas son las que habilitan la recepción informativa, a través de ellas se procesan y comunican los pensamientos, lo que influye en la calidad y exactitud para la recepción de contenidos, al tiempo, es la proposición primigenia en procura del cambio y la reflexión declarada en las múltiples maneras de actuación, e incluso en el sentir y pensar (Herrera et al, 2004, p. 156). Especialmente en la producción oral de los estudiantes de la básica primaria, la docente investigadora ha podido notar que los estudiantes al momento de realizar una presentación oral no tienen claro lo que van a decir, usan frases sueltas que evidencia la falta de fluidez y coherencia en sus exposiciones.

Además, la oralidad como lenguaje es una capacidad de la especie humana, gestada durante el proceso de enseñanza aprendizaje, y cuya fortaleza motivadora está mediada por

la adquisición paulatina de las destrezas y habilidades informativas del lenguaje tanto verbal como no verbal, en la comunicación humana se da el intercambio de palabras, gestos e incluso entonación, a lo que se deben agregar saberes e ideas o emociones necesarias en las interrelaciones con los otros en sociedad y darse a entender (Herrera et al, 2004, p. 157).

Tampoco utilizan elementos proxémicos, kinésicos y prosódicos importantes en cualquier actividad verbal (conversaciones, exposiciones, etc.). A si mismo evitan la participación en clase, porque se les dificulta expresarse con claridad y precisión, ello se evidencia en las respuestas a preguntas realizadas, y su producción de argumentos corresponde más a procesos memorísticos.

De acuerdo con lo anterior y con los estándares básicos de aprendizaje, gestionar la educación del lenguaje representa un desafío para promover el progreso adquisitivo de las competencias requeridas, así como, despertar en los estudiantes el entusiasmo para ser partícipes exitosos en los eventos comunicativos que se presentan diariamente al interior de los escenarios escolares, la región, la nación y la globalidad. En este sentido, se puede afirmar que los estudiantes de la básica primaria de la sede Santo Domingo necesitan que se diseñen actividades orientadas a desarrollar su producción oral.

Lo anterior, debido a que la oralidad unida a la escritura son dadas comunicativas y formas diversas que hacen parte de la realidad de los ciudadanos, estas van asociadas al propósito de que el sistema – lengua sea llevado a cabo socialmente en favor no solo de su proceso formativo presente y futuro, sino de su adaptación y funcionalidad como ciudadano de un contexto comunitario determinado.

Simultáneamente, es de señalar que, dominar la competencia implícita en la oralidad en los parlantes de una lengua durante sus intercambios comunicativos, donde se articula la

comprensión y las manifestaciones, es un conocimiento ineludible cuyo uso cotidiano es que las personas gesten interrelaciones, socialicen, formen aprendizaje y alcancen autorrealización personal (Peña, 2004), como parte de su educación para el futuro y el desarrollo de sus habilidades personales.

En coherencia con lo planteado, se declara la pregunta del presente proyecto: ¿Cómo transformar la práctica de enseñanza a partir de la metodología lesson study para el desarrollo de la producción oral que genere un mayor impacto comprensivo, así como mejorar el aprendizaje por parte de los estudiantes de la básica primaria aula multigrado?

4.1 Objetivos

4.1.1 Objetivo general

Describir la transformación de la práctica de la enseñanza a partir de la metodología lesson study para el desarrollo de la producción oral en estudiantes de la básica primaria aula multigrado.

4.1.2 Objetivos específicos

1. Identificar las características de la práctica de la enseñanza de la docente investigadora desde las acciones de planeación, intervención y evaluación en el tema de la oralidad.
2. Diseñar una propuesta pedagógica que facilite la transformación de la práctica de enseñanza, para el desarrollo de la producción oral en estudiantes de básica primaria en el aula multigrado.

3. Examinar los cambios que se presentan en la práctica de enseñanza y en el desarrollo de la producción oral en los estudiantes de básica primaria a raíz de la propuesta pedagógica.

V. Descripción de la investigación

La actual investigación estudia la práctica de enseñanza de una docente de sede multigrado en el área rural en la básica primaria que orienta todas las áreas con los grados segundo, tercero y cuarto y estudia el desarrollo de la producción oral de los estudiantes. Su pretensión es describir la transformación de la práctica de la enseñanza a partir de la metodología lesson study para el desarrollo de la producción oral en sus estudiantes.

5.1 Paradigma (Socio- crítico)

El paradigma sociocrítico se caracteriza, según Ceolin, Piriz, Mendieta, González y Heck (2017), por su representación dialéctica definida para construcción del conocimiento y por el papel de identificar la incidencia de la ideología en el proceso científico. Además, privilegia la interpretación de las realidades desde la percepción y el sentir de los sujetos lo cual se considera como legado de lo hermenéutico, a lo anterior se suma el que tiene un componente activo definido a partir de la práctica con una alta motivación a la crítica y la acción colaborativa.

De ahí que, afirman Ceolin, et. al. (2017), el trabajo educativo socio – crítico, tiene como pilares los conceptos de pensamiento crítico, el cual se debe despertar y fortalecer, junto a la racionalidad y la acción comunicativas. La direccionalidad de estas características lleva a la realización de una praxis emancipatoria como herramienta de transformación, en especial cuando el ciudadano piensa críticamente sobre su realidad de vida y actúa para modificar posiciones ingenuas preconcebidas o acríticas.

Este proceso, explican Ceolin, et. al. (2017), da libertad al ser humano para elegir su forma de vivir o aportar a otras construcciones de vida, a través de esta práctica se puede

visualizar el potencial del paradigma sociocrítico para fortalecer en los ciudadanos su capacidad de ver contradicciones en el sistema social y sus estructuras, para optar por otra posición donde se vuelven conscientes y constructores de su historia según sus opciones y decisiones.

La aplicabilidad de este paradigma en el presente trabajo obedece a la inserción en una comunidad donde la investigadora es una integrante de esa realidad, y desde su interacción conoce las situaciones que emanan de los demás miembros para dar a conocer sus debilidades y necesidades. Para atender estas necesidades es posible trabajar en el fortalecimiento de competencias orales en los estudiantes de manera que tengan elementos que les hagan decisores en la continuidad de su proceso formativo y protagonistas de entorno social.

5.2 Enfoque (Cualitativo)

Las particularidades definidas en este proyecto de estudio son compatibles con la investigación cualitativa, usada de acuerdo con Bogan y Biklen (2007), como un término general para referirse a varias estrategias de investigación que comparten ciertas características. Una de esas especificidades y de relieve, concierne a los datos recopilados, que por sus contenidos se han denominado blandos, es decir, ricos en descripción de personas, lugares y conversaciones, y no fáciles de manejar mediante procedimientos estadísticos.

El otro punto para señalar con base en Bogan y Biklen (2007), se configura a partir de las preguntas de investigación, las cuales no están enmarcadas por variables operativas, por tanto, no hay una estructura sobre su operacionalización como guía en la captura de datos;

en cambio, las inquietudes del estudio están formuladas para investigar temas en la amplitud de su complejidad, en contextos determinados. Es de aclarar que, si bien es cierto que las personas que realizan investigaciones cualitativas pueden desarrollar un enfoque a medida que recopilan datos, no abordan la investigación con hipótesis para probar.

También es de abordar que, este tipo de investigación en planteamientos de Bogan y Biklen (2007), se preocupa por comprender la conducta desde el propio marco de referencia del sujeto, es decir, inmersa en un enclave geográfico local y con identidad diferencial. De ahí la importancia de recopilar los datos a través del contacto sostenido con personas en entornos donde los sujetos normalmente pasan su tiempo: aulas, cafeterías, salas de profesores, dormitorios, esquinas de la calle. Así, auscultar las causas externas es de importancia secundaria.

Lo que se deriva de lo anteriormente expuesto en relación con la presente investigación hace alusión al realce otorgado al conocimiento subjetivo de los participantes sobre su realidad, su forma de sentir e interpretar, así como de expresar lo que acontece, en este caso, se toman desde el lugar del aula de clases sus actuaciones en aporte al estudio, tanto para diagnóstico como para mostrar los cambios que sobrevienen con motivo del trabajo progresivo de transformación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

5.3 Alcance (Descriptivo)

Este alcance como su nombre lo indica se centra en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos, es decir, detallar cuáles son y manifestar sus particularidades, este tipo de estudios destacan la finalidad de especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que sea objeto

de análisis. Únicamente tiene por propósito recopilar información de forma independiente o conjunta sobre los conceptos o variables o categorías de análisis con los que se relacionan. Es de resaltar que su objetivo no es indicar cómo se relacionan (Saldaña, 2015).

Los estudios descriptivos, agrega Saldaña (2015), son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, evento, comunidad, contexto o situación, la descripción puede ser profunda, aunque en todo caso se basa en la medición de uno o más atributos del fenómeno de interés. Pero, para lograr precisión y profundidad que son propias de este alcance investigativo es perentorio que se estructure definiciones claras en cuanto a lo que concierne como interés primario en el desarrollo del estudio.

Efectivamente, la descripción juega un papel destacado como acción primordial del presente trabajo investigativo, toda vez que, se narra con el mayor detalle posible lo que acontece desde la ideación de las clases, su planeación y el intercambio de ideas que nutren y modifican una estructura inicial en función tanto de beneficiar a los educandos como de dotar de mayor herramientas y recursos pedagógicos a la educadora en ese camino que traza la metodología aquí abordada para engrosar las habilidades de enseñanza y elevar la calidad de la praxis de la educadora.

5.4 Diseño de la investigación

La Investigación Acción es, en exposición de Altrichter, Posch y Somekh (2007), un método de indagación sistemática que contextualizado en el ámbito educativo lleva a que los profesores se conviertan en investigadores de su propia práctica. El estudio mediado metodológicamente por la Investigación Acción se visualiza como un proceso cíclico, ya que no se trata de un ejercicio unidireccional, sino que involucra los criterios tanto del

investigador como de los participantes, en una fluidez bilateral que acrecienta y enriquece el proceso.

Agrega esta fuente que, el inicio del proceso parte de un tema o situación que, como docente, se desea o requiere cambiar. En la formulación narrativa de la situación por abordar se convierte el 'problema interesante' en una 'pregunta investigable', posteriormente se hace una linealidad de acciones a desarrollar que permitan llevar a culminación el trabajo, sin que sea una cuestión rígida, por el contrario, flexible ya que está sujeta a los aportes derivados de la interacción con los participantes, desde donde se hacen replanteamientos y neo construcciones. En cuanto a los hallazgos se articulan criterios teóricos investigativos anteriores para dinamizar acciones subsecuentes e interpretar las consecuencias.

Como investigador-acción, o profesor-investigador, se requiere como lo plantean Altrichter, Posch y Somekh (2007), de un pensamiento reflexivo y crítico sobre su práctica de tal manera que, se puedan cuestionar los supuestos y valores que pueden ser obviados en un momento dado durante el curso de la vida como profesional en el ámbito escolar. Pero, lo que se considera el mayor aporte de estos ejercicios investigativos es sumir el hábito de la indagación como un compromiso continuo de aprendizaje y desarrollo frente al quehacer educativo, o sea, asumir la responsabilidad de ser agente y fuente de cambio.

Este diseño, se muestra como el pertinente en la medida que, cada paso representa un ciclo y la sucesión al subsiguiente es una construcción grupal que involucra a los estudiantes y a los docentes acompañantes del proceso, lo que se muestra como un crecimiento en espiral cuyo direccionamiento se orienta a la acción para dar respuesta a lo que se plantea la docente investigadora como motivo de atención específica.

5.5 Método (Lesson Study)

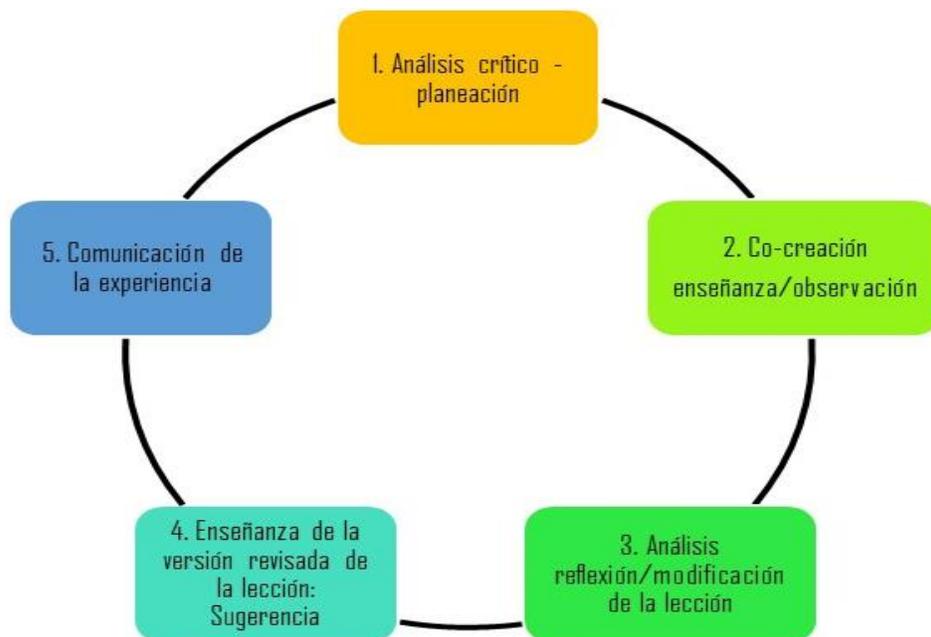
El método Lesson Study toma como punto de partida el enfocarse en un área identificada a juicio del educador, con base en un análisis previo como indicador de necesidad en el aula, para el desarrollo de mejoras en el aprendizaje de los alumnos. Así, se usa la evidencia existente para cuestionar lo hasta ahora realizado; posteriormente, los docentes participantes investigan, planifican, enseñan y observan en colaboración una serie de lecciones, utilizando debates continuos, reflexión y aportes de expertos para rastrear y refinar sus intervenciones (Elliott, 2019).

Esto último es precisamente el aspecto fuerte de la Lesson Study, se alude con base en Elliott (2019), a que devuelve una información al profesional en la enseñanza con la cual resolver las dificultades y mejorar, esto debido a la implementación de un ejercicio investigativo autocrítico al interior de las salas de clases. Consecuentemente, se dinamiza una postura de aprendizaje en el educador, paralelo a desatar una actividad compartida entre los integrantes del proceso de enseñanza en donde el actor principal se ubica en el estudiantado antes que en el educador.

Acorde a lo hasta ahora expuesto se propone el siguiente esquema a manera de síntesis:

Figura 5

Procedimiento Lesson Study aquí implementado



Fuente: Elaboración propia

La figura 5, permite observar el punto uno como un análisis crítico que da lugar a una planificación, el producto de lo alcanzado con antelación motiva el próximo acto que consiste en una creación cooperativa de un contenido temático que se lleva a la enseñanza y de lo que allí acontece un acopio de datos por observación, seguidamente se lleva a cabo una reflexión y análisis cuya información se convierte en modificación de la lección, lo obtenido pasa a ser motivo de enseñanza en el aula -la versión revisada de la lección- acompañada de observación con la finalidad de terminar en sugerencias, y así finalmente el proceso es susceptible de ser comunicado como experiencia pedagógica.

Además, como se trata de una acción cooperativa que se constituye como una triada (Elliott, 2019), es de indicar en este caso que los otros dos compañeros fueron una educadora de básica primaria y otro profesor del área de sociales, con ellos se hizo el trabajo mancomunado de planeación y en el momento del desarrollo a modo de sugerencias para mejorar el producto.

La finalidad previamente establecida toma por base metodológica la Lesson Study, de ahí que, se siguen las siguientes fases que son ejes fundamentales en el desarrollo del presente estudio:

Primera fase: definir el problema que motivará y orientará el trabajo del grupo de estudio de la lesson.

En el trabajo colaborativo de esta primera fase, se determinó favorecer el desarrollo de la producción oral al considerar que el desarrollo de esta habilidad permite también el desarrollo de procesos cognitivos básicos como la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación, procesos mentales que lo hacen hábil para interactuar en cualquier contexto social (MEN, estándares básicos de competencias del lenguaje).

Segunda fase: diseñar cooperativamente una lección experimental.

Se continúa el trabajo colaborativo, la docente presenta una planeación de una clase a los pares profesores, estos la analizan y la retroalimentan desde el protocolo esclera de retroalimentación de Wilson (2006).

Tercera fase: Enseñar y observar la lección.

La docente implementa la lección y graba la clase, para luego observarla y analizarla teniendo en cuenta la perspectiva de los estudiantes y la influencia en su aprendizaje.

Cuarta fase: Discutir y recoger las evidencias

La docente se apoya en las evidencias como el video de la clase, el trabajo realizado por los estudiantes, para hacer un análisis de cada una de acciones constitutivas de la práctica.

Quinta fase: Revisión de la lección.

En esta fase de acuerdo con los resultados del análisis de la clase, se replantean nuevas formas de realización de las acciones de la práctica.

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

Proceso equivalente a una relectura de los hasta ahora dado para obtener elementos pedagógicos que contribuyan a elevar la calidad de la práctica.

Séptima fase: Evaluar, reflexionar de nuevo y diseminar la experiencia

En esta fase se realiza un informe descriptivo de la investigación y se dan las conclusiones sobre el avance en el aprendizaje de los estudiantes y sobre la práctica.

5.6 Categorías de análisis

En este apartado se fija el norte analítico que ha de permitir dar un orden a los datos recabados y estructurar el conocimiento a que dan lugar los hallazgos. Para el presente estudio son:

Tabla 3

Categorías de análisis

Ámbito u objeto de estudio	Problema de investigación	Formulación pregunta de investigación	Objetivo General	Objetivo Específico	Categorías de análisis
----------------------------	---------------------------	---------------------------------------	------------------	---------------------	------------------------

Educativo	<p>Mejorar la práctica de enseñanza por Lesson Study y desarrollar la producción oral en los estudiantes de básica primaria.</p> <p>¿Cómo transformar la práctica de enseñanza a partir de la metodología Lesson study para desarrollo de la producción oral que genere un mayor impacto comprensivo, así como mejorar el aprendizaje por parte de los estudiantes de la básica primaria aula multigrado?</p>	<p>Describir la transformación de la práctica de la enseñanza a partir de la metodología Lesson study para desarrollo de la producción oral en estudiantes de básica primaria aula multigrado.</p>	<p>1. Identificar las características de la práctica de la enseñanza de la docente investigadora desde las acciones de planeación, intervención y evaluación en el tema de la oralidad.</p>	<i>Planeación</i>
			<p>2. Diseñar una propuesta pedagógica que facilite la transformación de la práctica de enseñanza, para el desarrollo de la producción oral en estudiantes de básica primaria en el aula multigrado.</p>	<i>Implementación</i>
			<p>3. Examinar los cambios que se presentan en la práctica de enseñanza y en el desarrollo de la producción oral en los estudiantes de básica primaria a raíz de la propuesta pedagógica.</p>	<i>Evaluación</i>

Fuente: Elaboración propia

La comprensión de estas categorías se presenta a lo largo de los ciclos de reflexión y, de manera particular, en ellos hallazgos de esta investigación.

Es necesario mencionar que las propuestas que se hacen dentro de los ciclos se enmarcan dentro de las siguientes posturas:

5.7 Apuesta pedagógica (Constructivismo social)

El constructivismo social tiene por idea primordial que todo conocimiento se desarrolla como resultado de la interacción social y el uso del lenguaje y, por lo tanto, es una experiencia compartida, más que individual. Además, el conocimiento no es el resultado de observar el mundo, es el resultado de muchos procesos e interacciones sociales. De ahí que, esta praxis otorga tanto significado al proceso de aprendizaje como a la adquisición de nuevos conocimientos (Pinto, Castro y Siachoque, 2017).

El proceso de aprendizaje requiere que el alumno participe activamente en actividades creativas y de autoorganización. Los educadores en un rol más de facilitadores deben permitir que los educandos generen sus propias preguntas, planteen conceptos propios y prueben su viabilidad. Además, en la teoría constructivista el desequilibrio favorece el aprendizaje, en el sentido que las contradicciones entre la comprensión y las experiencias actuales del alumno crean un desequilibrio, lo que lleva al estudiante a investigar sus propias creencias y luego probar nuevas ideas. En este sentido, los errores que resultan de las ideas de los alumnos se reorientan no son eludibles ni motivo de peyorar (Pinto, Castro y Siachoque, 2017).

La presencia del constructivismo social en esta experiencia es palpable en el desarrollo del proceso formativo de los estudiantes, en las motivaciones que los lleva a participar durante las clases ante las temáticas abordadas y en sus manifestaciones actitudinales y

verbales que se convierten en el centro del proceso ya que el reto es dar respuesta a sus necesidades.

5.8 Enfoque pedagógico (enseñanza para la comprensión)

La práctica de enseñanza para la comprensión en referencia de Cifuentes (2015), enfatiza en que los estudiantes necesitan una secuencialidad de actividades que parte de criterios claros de aprendizaje, retroalimentación y oportunidades de reflexión para aprender actuaciones aplicables, esto debe estar presente desde el comienzo de cualquier secuencia de instrucción. En consecuencia, la evaluación debe ocurrir a lo largo del proceso de aprendizaje de principio a fin, como una fuente de información insumo que direcciona la retroalimentación bien sea por parte del maestro, los compañeros, o motivar una autoevaluación en los estudiantes.

Lo anterior, es ver en la instrucción no un mecanismo de memorización y práctica, por el contrario, es adentrarse en la funcionalidad de comprender y aplicar. De este modo, el profesor que enseña para la comprensión necesita emprender una misión extendida de conciencia explícita plantearse sobre la estructura y lógica de las disciplinas impartidas; pero, sobre todo, en cuanto a su praxis para que los estudiantes trasladen lo aprendido en sus marcos contextuales a otros, esto último en el fin primordial de la comprensión (Cifuentes, 2015).

Así, es que precisamente Perkins y Blythe (1994), señalan una ruta de actuación para el educador sobre la realización de una práctica enmarcada en esta finalidad, la cual consta de 4 aspectos a saber:

Tópicos generativos. Es una conceptualización básica y de fácil acceso cognitivo al estudiante que depende de los temas y las áreas de estudio, no obstante, pese a ser una cuestión general conserva lo fundamental y establece los vínculos disciplinares correspondientes, o sea, simplificar la acepción para hacerla de mayor entendimiento.

Metas de comprensión. Es un tránsito del concepto generativo a la diversidad comprensiva de los educandos, donde se debe conjugar el sello subjetivo de la apropiación conceptual y la clarificación, así como la pertinencia del concepto.

Desempeño de comprensión. La apropiación conceptual se robustece con la amplitud de cómo puede ser llevada a lo práctico, que puede mejorar ese criterio conceptual inicial y hacer de ello una expresión más clara, y en definitiva el cumplimiento de lo trazado como propósito de aprendizaje.

Valoración diagnóstica continua. Es una presencia constante a lo largo del proceso expuesto con antelación, indagar por el progreso del aprendizaje dicta un norte para la gestión educativa, da lugar a una realimentación más precisa e insta a la reflexión tanto de estudiantes como educador en aras de un cómo mejorar el aprendizaje grupal e individual.

5.9 Técnicas de recolección de información

La investigación de estudios en el ámbito académico generalmente incluye múltiples técnicas de recopilación de datos que doten de una amplia panorámica la indagación, así mismo, la información se recopila desde múltiples fuentes (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Pero, el abordaje de las técnicas de recolección de datos se plantea en consonancia con la línea metodológica implementada, que en este caso es cualitativa y de investigación participación. Así, se consideran pertinentes las siguientes:

5.9.1 Observación participante

La observación participante es desde Hernández, Fernández y Baptista (2014), una forma de recolección de datos para una investigación donde el investigador está inmerso en las actividades del día a día de los participantes, lo que le convierte en un actor social más del contexto, no invasivo y con la potestad de observar el fluir natural de quienes son observados. El objetivo consiste en registrar la conducta en la más amplia gama de escenarios posibles donde estos interactúan y se desenvuelven en sus dinámicas propias.

En este caso, se tiene una docente que hace observación de los estudiantes durante la interacción de ella con los mismos estudiantes, mientras se registra cómo fluye cada acontecimiento debido a que su tiempo de trabajo con los educandos la convierte en un actor natural más del contexto.

5.9.2 Análisis del discurso

Esta técnica se ocupa del estudio de las relaciones entre el lenguaje en uso y el mundo social. Los investigadores en el campo suelen ver el lenguaje como una forma de práctica social que influye en el mundo social y viceversa, es un mecanismo que arroja información en la cual se atribuye significado a las interpretaciones del analista, de ahí que, sea enmarcada en las teorías hermenéuticas (Gutiérrez, 2000).

La regencia teórica para la realización de este análisis interpretativo se da con Thompson (1993, citado Gutiérrez, 2000), que se denomina Metodología de la hermenéutica profunda, la cual se realiza sobre los discursos en consideración a tres fases: análisis socio histórico, donde se toma en cuenta el contexto que enmarca los discursos y el momento histórico de su producción; análisis formal o discursivo, radica en lo que se

trasmite a través de las palabras y demás elementos comunicativos de un discurso acorde a su material de análisis ya sea solo visual, auditivo o fílmico que le concede una comunicación audiovisual; y la interpretación, papel del investigador que conjuga el primer momento y le acompaña de material teórico explicativo.

Así, el material que se acopia emana desde las expresiones orales y escritas de los estudiantes entorno no solo a las temáticas de abordaje, sino que son insumo para direccionar las acciones de la docente a la siguiente fase o ciclo, de ahí que, esta interpretación es un ejercicio recurrente de la docente en su trabajo de estudio y en su praxis pedagógica.

5.10 Instrumentos para la recolección de datos

Un aspecto central de toda investigación que determina la calidad de los resultados es la elección del método y los instrumentos seleccionados para la recolección de datos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), a partir de los objetivos de la investigación y su línea metodológica se consideran los métodos que se operacionalizan en los instrumentos, como diseños que facilitan la extracción de los datos requeridos en función de aportar al proceso investigativo.

En cumplimiento de los criterios propios de esta investigación cualitativa y sus propósitos se listan los siguientes instrumentos:

5.10.1 Rejillas de Lesson Study

Estos instrumentos son una serie de divisiones que demandan la información consistente al desarrollo del proceso metodológico. Los mencionados instrumentos son:

Figura 6

Rejillas Lesson Study

INVESTIGACIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA CICLO DE REFLEXIÓN Nº _____ LESSON STUDY							
TÍTULO DEL PROYECTO	Transformación de mi práctica de enseñanza						
Estudiante - Profesor investigador:	Karina Andrea Medina Triana	Área de desempeño: INGLÉS				Nivel /Curso cuarto	
Asesor:	GERSON MATURAMA	Foco de la lección:	CREATIVIDAD: I'm wearing... clothes!			CONCEPTO ESTRUCTURANTE EN CURSO	
COMPETENCIA	Habilidades del siglo XXI					Cantidad de sesiones para su implementación	
RPA- CONOCIMIENTO	Reconoce el uso del verbo usar a través de las prendas de vestir					OBSERVACIONES: Esta planeación se llevará a cabo con los estudiantes de grado cuarto de la sede primaria Eva Orozco Borrero, localizada en el casco urbano del municipio de Gigante. Sus edades oscilan entre 10 y 11 años y su nivel de inglés según el Marco Común Europeo es principiante, la intensidad horaria es de 2 horas semanales, el tiempo de desarrollo de esta unidad es de 3 sesiones. Los estudiantes de primaria se caracterizan por ser, en su mayoría, muy activos y participativos, disfrutan de las diferentes actividades que se planean desde el área de inglés, sobre todo de aquellas que van enfocadas hacia la música, juegos, proyectos, videojuegos, y demás procesos que les permitan participar de manera lúdica en su aprendizaje. Dado el retorno a la sede en alternatividad, se dividieron los grupos en A y B y asisten intercalados, generando que las clases de inglés se reduzcan a una hora.	
RPA- PROPOSITO	Da ejemplos de algunas prendas de vestir que se usan en diferentes climas						
RPA- METODO	Demuestra el uso del verbo usar a través del vocabulario sobre prendas de vestir y estados del tiempo						
RPA- COMUNICACIÓN	Realiza una exposición sobre prendas de vestir con material reciclable.						
FASE DE PLANEACIÓN							FASE DE REFLEXIÓN
ACTIVIDAD	PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO	Afectación del pensamiento	Visibilizarán de pensamiento	PLANEACIÓN AJUSTADA	DESCRIPCIÓN DE EVIDENCIAS RECOLECTADAS	DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDAD
INVESTIGACIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA CICLO DE REFLEXIÓN Nº _____ LESSON STUDY							
Nivel /Curso cuarto			CONCEPTOS ESTRUCTURANTES DEL ÁREA: Escucha, lectura, escritura, monólogo, conversación y escucha				
I'm wearing... clothes!		CONCEPTO ESTRUCTURANTE EN CURSO			Conversación y escucha		
Cantidad de sesiones para su implementación		3 Fecha: 16 de S					
Observaciones:		OBSERVACIONES: Esta planeación se llevará a cabo con los estudiantes de grado cuarto de la sede primaria Eva Orozco Borrero, localizada en el casco urbano del municipio de Gigante. Sus edades oscilan entre 10 y 11 años y su nivel de inglés según el Marco Común Europeo es principiante, la intensidad horaria es de 2 horas semanales, el tiempo de desarrollo de esta unidad es de 3 sesiones. Los estudiantes de primaria se caracterizan por ser, en su mayoría, muy activos y participativos, disfrutan de las diferentes actividades que se planean desde el área de inglés, sobre todo de aquellas que van enfocadas hacia la música, juegos, proyectos, videojuegos, y demás procesos que les permitan participar de manera lúdica en su aprendizaje. Dado el retorno a la sede en alternatividad, se dividieron los grupos en A y B y asisten intercalados, generando que las clases de inglés se reduzcan a una hora.					
climas							
y estados del tiempo							
table.							
FASE DE IMPLEMENTACIÓN			FASE DE EVALUACIÓN		FASE DE REFLEXIÓN		
Visibilizarán de pensamiento	PLANEACIÓN AJUSTADA	DESCRIPCIÓN DE EVIDENCIAS RECOLECTADAS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	EVIDENCIAS RECOLECTADAS	EVALUACIÓN	ARGUMENTOS	ACCIÓN / PROYECCIÓN

Fuente: Maturana (2021)

La figura 6, deja ver dos segmentos de llenado, en el primer segmento se encuentra lo correspondiente a la identificación en cada uno de los componentes del proyecto educativo que se realiza, y destaca en la parte inferior una serie de elementos que permiten conocer

sobre la fase de planeación; mientras que, en el segundo segmento se desagregan la fase de implementación, evaluación y reflexión.

5.10.2 Formatos de planeación

Estos elementos del quehacer profesional en la docencia son de ejecución diaria y previa al desarrollo de clases, deben estar centrados en el aprendizaje específico y esperado, sus elementos constitutivos se acotan según el modelo educativo acogido institucionalmente y en la práctica del educador. El aquí usado se muestra así:

Figura 7

Planeación ajustada para trabajo con Lesson Study

INSTITUCION EDUCATIVA OSPINA PEREZ
PLAN DE AULA

GRADO: _____ NUMERO DE HORAS: _____ PERIODO: _____ SEMANA: _____
 DOCENTE: _____
 AREA: _____
 CONCEPTO ESTRUCTURANTE: _____
 ESTANDAR: _____
 DBA: _____

RPA	CONTENIDOS TEMATICOS	DESEMPEÑOS TRANSVERSALES	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • RPA DE CONOCIMIENTO • RPA DE METODO: • RPA DE PROPOSITO • RPA DE COMUNICACIÓN: 			EXPLORACIÓN: ESTRUCTURACIÓN: PROYECTO DE SINTESIS:

EVALUACION:

- Criterios:

MEDIOS:

TÉCNICAS:

INSTRUMENTO:

Fuente: Elaboración propia

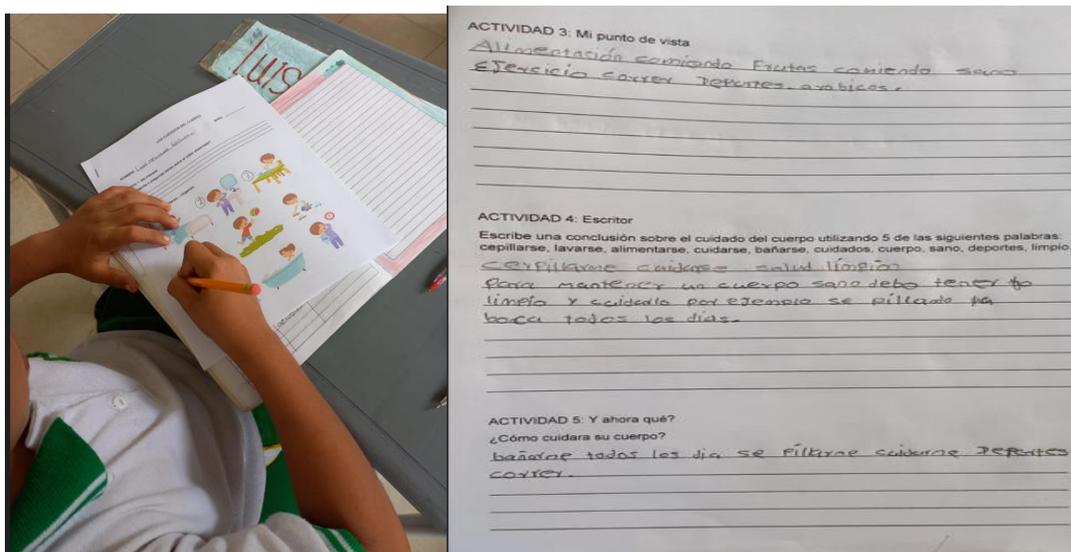
5.10.3 Rutinas de pensamiento

En este instrumento se hace referencia a las rutinas de aprendizaje básicas, para Perkins (1997), como gestión del aula en este caso de índole cognitivo, se presentan en forma de una serie corta de preguntas y pasos, los cuales guían su proceso de pensamiento. El diseño implementado es simple, llamativo y fácil de usar, usados con regularidad generan mayor confianza sobre el tema.

Las rutinas ayudan a dirigir el pensamiento de los estudiantes y estructuran la discusión o participación en el aula. Al tiempo que fomentan el que tengan iniciativa de pensar de manera autónoma. Hay varias fases secuenciales que se pueden realizar, en primera instancia está lo planeado y estructurado para evocación y respuestas, luego se puede idear un esquema de profundización y finalmente el estudiante lleva a cabo sus propias rutinas (Perkins, 1997).

Figura 8

Rutinas de pensamiento implementadas



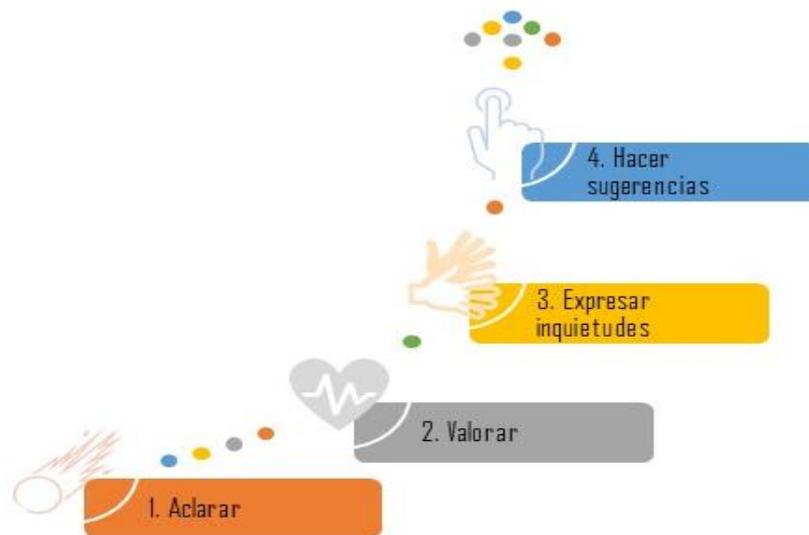
Fuente: Elaboración propia

5.10.4 Escaleras de realimentación

Es una estructura de ingenio del educador, que ayuda a establecer una cultura de confianza y apoyo a través de comentarios progresivos y constructivos, en los cuales se hace énfasis en los avances positivos de los estudiantes y se formulan de forma clara y sencilla las orientaciones para el alcance de lo que se determine como un alcance pendiente (Wilson, 2006). Por lo tanto, se puede utilizar como guía para la observación en el aula o la discusión en grupo para fomentar la colaboración y mejorar la práctica docente.

Figura 9

Escalera de realimentación



Fuente: Elaboración propia

Con base en la figura 9, primero se debe tener claro lo que se intenta lograr en la lección, paso seguido se puede expresar lo favorable de una idea o situación específica en un tono positivo y honestamente felicitar por lo avanzado al estudiante, subsecuentemente

plantear inquietudes sin cuestionar capacidades, finalmente, sugerencias sobre cómo podrían cambiar las cosas para alcanzar lo requerido.

5.11 Triangulación de datos

La triangulación se refiere al uso de múltiples métodos o fuentes de datos en la investigación cualitativa para desarrollar una comprensión integral de los fenómenos (Carter, et. al., 2014). La triangulación también se presenta como una estrategia de investigación cualitativa para probar la validez a través de la convergencia de información de diferentes fuentes. Carter, et. al. (2014) exponen cuatro tipos de triangulación: (a) triangulación de métodos, (b) triangulación de investigadores, (c) triangulación de teorías y (d) triangulación de fuentes de datos. En este caso el énfasis de triangulación está en el uso de instrumentos diversos para la extracción de información.

VI. Ciclos de reflexión

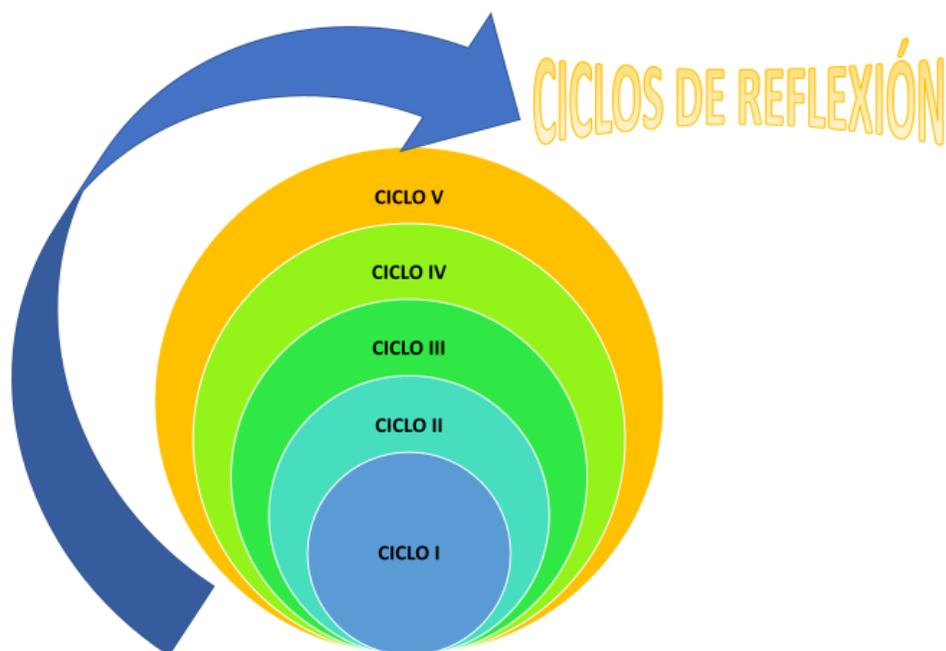
6.1 Presentación de los ciclos de reflexión

Partiendo de los aprendizajes obtenidos en los seminarios hasta el momento vistos y en el trabajo colaborativo entre pares en medio de trabajo mancomunado en el desarrollo de la Lesson Study, la docente investigadora lleva un proceso de conocer y transformar su práctica de enseñanza.

Para el desarrollo de esta investigación se tuvo en cuenta el análisis de su práctica de enseñanza con base en una serie de ciclos de reflexión como se exponen en la siguiente figura.

Figura 10

Ciclos de reflexión



Fuente: Elaboración propia

6.1.1 Ciclo de reflexión I

Para este ejercicio se propuso realizar una clase para comprender cómo la docente investigadora lleva su práctica en ese momento, es decir, es el momento pre para su respectiva observancia, que se desagrega así:

Acciones de Planeación:

La docente investigadora realizó la planeación teniendo en cuenta el plan de área y el formato de plan de área institucional que contiene: grado, semana, horas clase, nombre del docente, indicadores de desempeños, contenidos temáticos, desempeños transversales y actividades IAP. Esta primera clase se abordó desde el área de ciencias naturales, para los grados segundo, tercero y cuarto de primaria, tal como se muestra a continuación.

Tabla 4

Plan de aula para aplicar al primer ciclo de reflexión

PLAN DE AULA			
GRADOS: 2º-3º-4º	SEMANA DEL 4 AL 8 DE FEBRERO	N.º de horas 2	
Profesor: MIRYAM MARTINEZ MUÑOZ			
INDICADORES DE DESEMPEÑO	CONTENIDOS TEMATICOS	DESEMPEÑOS TRANSVERSALES	ACTIVIDADES IAP
(desempeño de clase)		Educación sexual	(Interpretativa, argumentativa, Propositiva)
Desarrolla su pensamiento crítico a partir de la toma de decisiones	Toma decisiones como elemento del pensamiento crítico en el cuidado del cuerpo humano	Aplica el pensamiento crítico en toma decisiones para el cuidado de su cuerpo	-Clase expositiva -Proyección de un video sobre los cuidados del cuerpo. -Aplicación de rutinas de pensamiento: +Me interesa: Que preguntas tienen del video observado. +Miro-Pienso-Organizo: Organizar las imágenes dando un orden de importancia. +Mi punto de vista: El estudiante da su opinión sobre el video. +Escritor: Se les pide que escriban una

conclusión sobre el cuidado del cuerpo, utilizando 5 de las siguientes palabras: Cepillarse, lavarse, alimentarse, cuidarse, bañarse, cuidados, cuerpo, sano, deportes, limpio, salud. Para los grados 3º y 4º.

Escribir 5 cuidados del cuerpo y porque se debe cuidar. Para el grado 2º

+ Y ahora qué? Escribir que decisiones tomaran para cuidar su cuerpo.

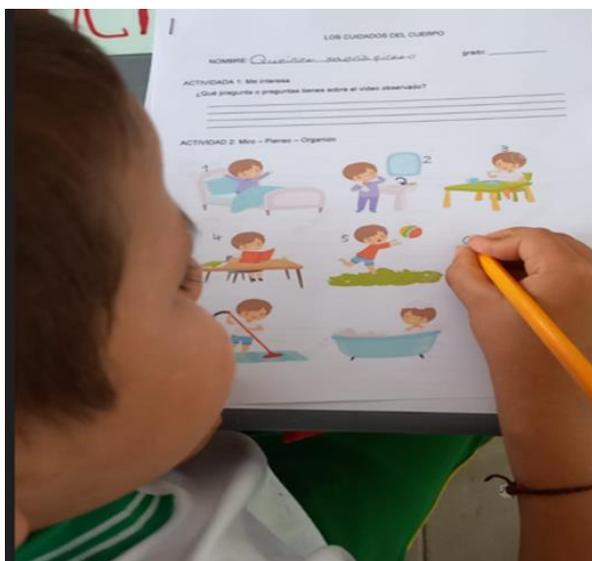
Fuente: Elaboración propia

Acciones de implementación

La implementación fue desarrollada aplicando las secuencias didácticas y actividades planeadas, las cuales se muestran en el plan de acción. Partiendo de un contexto dado cercano a los niños usando el conocimiento previo sobre los cuidados del cuerpo, la estrategia se basó en el desarrollo de habilidades escritoras. En las imágenes se observa al estudiante desarrollando las actividades planeadas.

Figura 11

Implementación de la planeación



Fuente: Elaboración propia

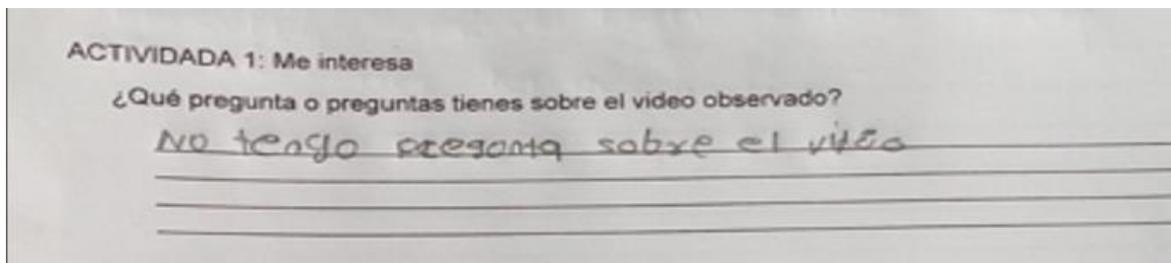
La docente inicia la clase con el saludo, luego realiza la contextualización del tema y una exploración de los presaberes de los estudiantes sobre sus hábitos de higiene, para ello se les motiva a que sean lo más narrativos posibles como ejercicio de aprestamiento en lo que a producción oral concierne.

Seguidamente, se les presentó un video sobre los cuidados del cuerpo, se hacen preguntas sobre lo observado, para promover la participación y conocer qué ideas, conceptos o apreciaciones tienen en este momento de la clase, en especial si hubo un cambio en cuanto a las ideas previas debido al hallazgo de información desconocida, o sí por el contrario se conservan las ideas previamente expuestas en la fase de auscultar presaberes.

En este momento de la clase los estudiantes responden a las preguntas, pero no hay argumentación en sus respuestas. Se continúa con rutinas de pensamiento: Me interesa, Pregunto, Concluyo. Me interesa, para este ejercicio se le pide al estudiante que realice una pregunta sobre el video.

Figura 12

Rutinas de pensamiento post vídeo para motivar expresión oral



ACTIVIDAD 1: Me interesa
¿Qué pregunta o preguntas tienes sobre el video observado?
No tengo pregunta sobre el video

Fuente: Elaboración propia

En esta actividad se observaron dificultades en los estudiantes para realizarla, toda vez que la respuesta constante fue que no les generaba ningún tipo de inquietud para ser

formulada como una pregunta frente a lo observado en el video. Pese a que se les hace una nueva invitación para reconsiderar su postura, no se obtuvo modificación sobre este aspecto.

Segunda rutina Miro, Pienso, Organizo, aquí se presentan unas imágenes para ser organizadas enunciando una instrucción clara y amplia en orientación hacia el cómo corresponde ser desarrollada de forma secuencial y lógica.

Figura 13

Actividad miro-pienso-organizo



Fuente: Elaboración propia

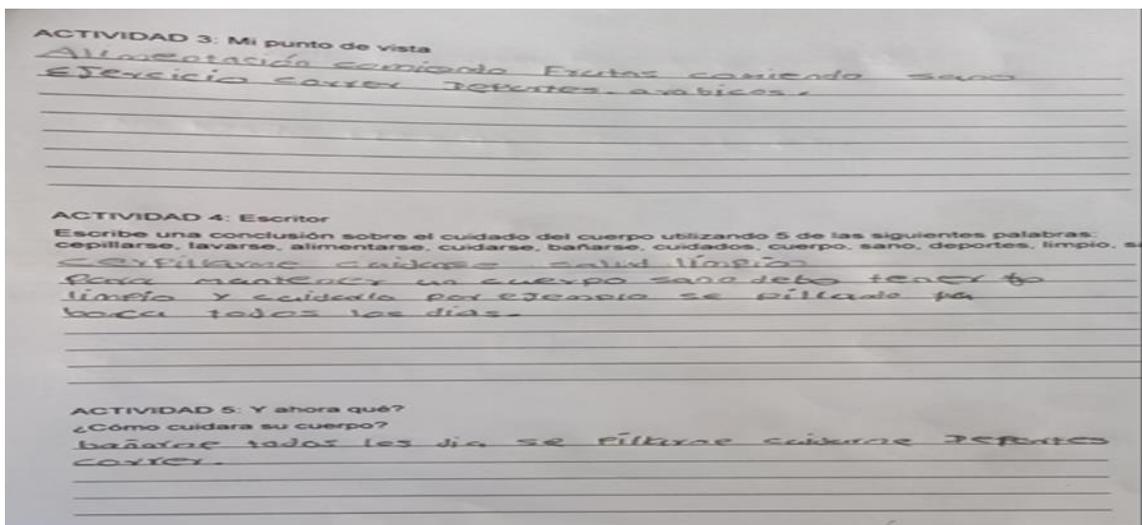
Esta actividad la realizaron sin dificultad, debido a que fue posible para ellos asignar una numeración que fuese acorde al momento que la imagen representa en aras de hacer una construcción lineal, además, que guardase un orden lógico de rutinas diarias como una visión de sus dinámicas de vida en el transcurso de un día, desde que se levantan hasta que se acuestan. Es decir, se evidenció claridad por parte de ellos para definir qué hacen primero y consecutivamente.

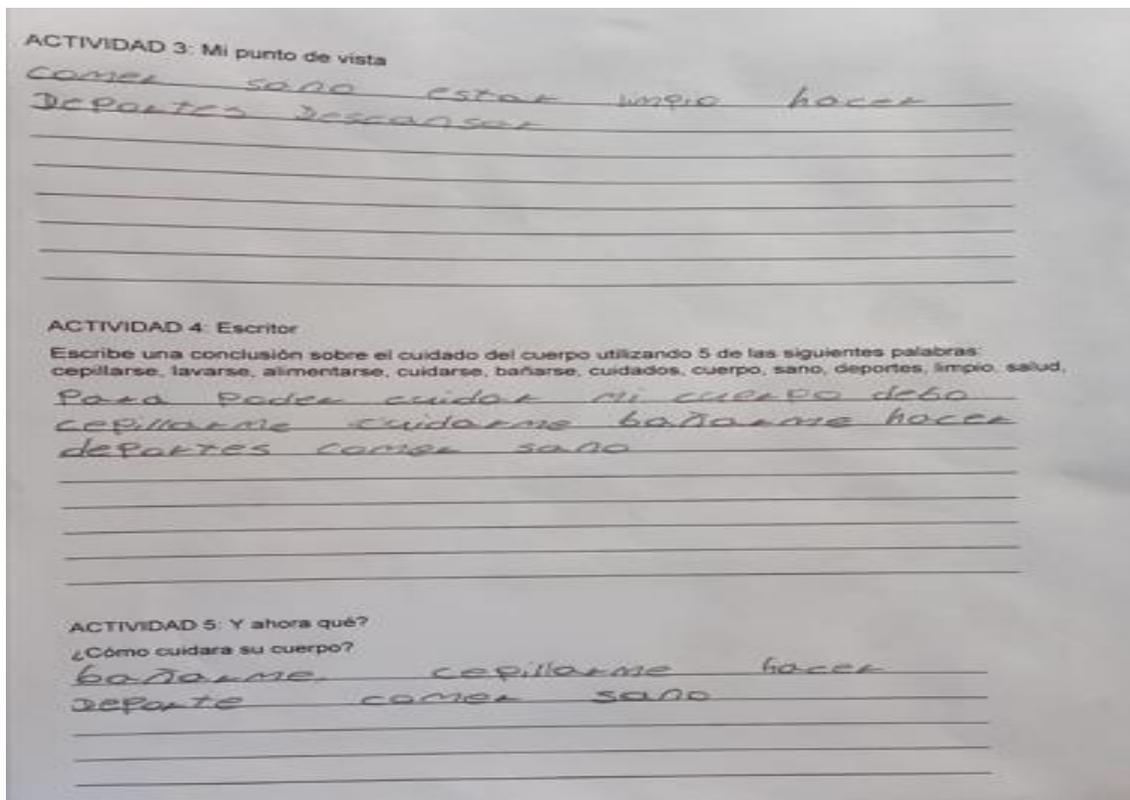
Posteriormente, se dio espacio para las siguientes actividades, las cuales tienen como propósito la escritura de párrafos donde los estudiantes expresen sus comprensiones sobre el tema, de tal manera que estos escritos fuesen una ayuda nemotécnica, así como de construcción de una mayor disposición mental discursiva, que subsecuentemente fuese dada a conocer como expresión oral organizada y de fácil comprensión para el resto de los compañeros en su rol de escuchas.

Sin embargo, estos escritos no fueron redactados de forma clara, aunque se podía apreciar la idea que querían desarrollar.

Figura 14

Actividad mi punto de vista en aprestamiento al discurso oral





Fuente: Elaboración propia

Acorde a la figura 14 se evidencia en el primer segmento de la imagen, ideas confusas al tiempo que respuestas reiterativas frente a las diferentes preguntas, lo que deja ver un pensamiento redundante sobre el tema; algo similar se plasma en el segundo segmento de la imagen donde la constante son ideas recurrentes que dan respuesta de manera casi idéntica con el cambio de una pregunta a otra.

Al pasar a la fase oral o de exposición de lo trabajado como aprestamiento, el resultado fue igual, ya que ante cada pregunta las respuestas fueron invariables al material de soporte, a lo que suma que, en algunos de los estudiantes, la exposición fue antes que una expresión oral una lectura ante sus compañeros.

Acciones de Evaluación:

Frente al proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes, se pudo evidenciar, que aún no generaban comprensiones profundas, ya que el desarrollo de las actividades conservó la tendencia de seguir instrucciones puntuales -cuando se les ofrecía apoyo ante una duda-, y responder de manera literal e invariable para cada uno de los diferentes cuestionamientos dados.

Además, desde los escritos se evidencia que, a pesar de haber entregado orientaciones claras por parte de la docente se presentan errores de ortografía, ausencia de aspectos a considerar como concluir los párrafos, este tipo de actividad bajo las características previamente señaladas permiten inferir un pensamiento que no se ha desarrollado en el manejo de un vocabulario con un número de palabras que les permita fluir al comunicarse, ni diferencial ante una variación de inquietudes en un mismo tema.

De ahí que, a la hora de ejecutar el tránsito de lo escrito a lo expositivo, las palabras no se verbalizan como frases claras, sino más bien como dos o tres palabras a las que suceden otro número igual, pero, sin la estructuración de una locución completa que transmite una idea de comprensión para quienes escuchan la temática abordada.

En razón a los resultados explicitados, para este ejercicio se acordó una evaluación continua, desde el inicio de la clase. Esta se realizó por medio de la observación de la participación y realización de trabajos en la clase de los estudiantes. La evaluación hizo notar que los estudiantes tienen dificultad para expresarse de forma oral, incluso cuando sienten dudas sobre el proceso en desarrollo, toda vez que, sus ideas no se formulan dentro de frases coherentes que describan lo que les inquieta. En cuanto a la producción escrita se

observó que no generan comprensiones profundas, una cuestión que ratifica las falencias detectadas para expresarse oralmente.

Reflexión del ciclo

De acuerdo con los resultados de la evaluación, se evidencia un pensamiento de poco desarrollo en materia de vocabulario y de secuencialidad expositiva de ideas, un estado actual que no es consistente con el avance denotado por el grado que cursan. Pero, también es necesario considerar que son niños cuyos procesos previos al presente tiempo en función de la construcción de las bases necesarias en la adquisición de la habilidad oral, estuvo entorpecido por las condiciones educativas precarias durante la pandemia.

Así, es necesario ahondar más en el reconocimiento de los alcances reales desarrollados en sus procesos formativos previos, como bases pertinentes a la continuidad del progreso de esta competencia. Por tanto, estos aspectos se tienen en cuenta para ser propuestos al grupo investigador como problema de estudio que devela falencias en el desarrollo de las habilidades comunicativas.

6.1.2 Ciclo II

Partiendo de las comprensiones realizadas en el primer ciclo donde se hizo un reconocimiento de cómo era la práctica de la enseñanza hasta ese momento, se inicia una planeación reflexiva y colaborativa con la triada de docentes de la Lesson Study, lo que permitió que la docente investigadora adquiriera comprensiones sobre su trabajo educativo previo, insumo de ideas que le orientaron la realización de cambios respecto a la planeación del ciclo anterior y para incorporar en el resto de la investigación.

Acciones de planeación:

Teniendo en cuenta las reflexiones del ciclo I, y asumiendo la metodología de la Lesson Study en el trabajo investigativo, el grupo investigativo aunados para el momento de planificación, selecciona como problema de investigación el desarrollo de la producción oral en estudiantes de básica primaria. Después de seleccionar la habilidad a investigar la docente investigadora responsable de la implementación escoge la poesía como tema a tratar, siguiendo el plan de estudio institucional.

En esta planeación de aula a desarrollar y que se diferencia del primer esquema asociado al momento de la observancia crítica y diagnóstica, se declaran los RPA, y con base en estos se diseñan las actividades, teniendo en cuenta en cada una de ellas los propósitos para el alcance de RPA y la formación de los desempeños.

Así, se realizó la planeación para una clase del área de castellano, de los contenidos estipulados en la asignatura se opta por el concepto estructurante del desarrollo de producción textual oral y escrita, con el tema la poesía. Esquema que se evidencia en la figura 15 plan de aula del área de castellano.

Figura 15

Plan de aula de castellano como punto de partida de Lesson Study

INSTITUCION EDUCATIVA OSPINA PEREZ
PLAN DE AULA

GRADO: cuarto

NUMERO DE HORAS: 2 horas

PERIODO: Segundo

DOCENTE: Miryam Martinez Muñoz

AREA: CASTELLANO

ESTANDAR: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

DBA 4: Construye textos poéticos, empleando algunas figuras literarias

RPA	CONTENIDOS TEMATICOS	DESMPEÑOS TRANSVERSALES	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • RPA DE CONOCIMIENTO: Identifica las figuras literarias en un poema dado • RPA DE PROPOSITO: Comprende la importancia de conocer las figuras literarias para ser utilizadas en la construcción de textos poéticos • RPA DE METODO: Produce un texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Textos liricos • El poema • Figuras literarias: -Símil -Metáfora 	<ul style="list-style-type: none"> • PLAN LECTOR: Identifica en la lectura de poemas figuras literarias como símil y metáforas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente inicia realizando la lectura de un poema, dándole la entonación y musicalidad, luego pregunta: ¿Qué tipo de texto es? ¿Por qué? ¿Qué más pueden decir del poema? • Se leen dos poemas más y se pregunta ¿qué tema tratan los poemas? ¿de qué forma están

<p>poético utilizando figuras literarias como la metáfora y el símil</p> <ul style="list-style-type: none"> • RPA DE COMUNICACIÓN: Produce y comunica un texto poético teniendo en cuenta la entonación y la pronunciación necesarias para expresar emociones 			<p>escritos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por medio de la observación del poema, se señalan las características de los poemas. • Desarrollar los puntos 1,2.3 del taller: <ol style="list-style-type: none"> 1. Colorear los cuadros que tengan palabras que riman 2. Lee el poema varias veces hasta comprenderlo y contesta las preguntas 3. Escribe al frente de cada palabra otra con la cual rimen <ul style="list-style-type: none"> • Actividad 2 contestar: ¿Que figura literaria se encuentra en el verso subrayado, ¿Explica qué es una metáfora, en el verso subrayado hay una metáfora o símil, señala en el verso el símil • Frente a cada imagen escribir cuatro versos que tengan relación con la imagen y utilizando el símil y la metáfora • Escribir la primera estrofa
--	--	--	---

			<p>de un poema, con tema la luna. Utilizando el símil Y la metáfora</p> <ul style="list-style-type: none"> • La alumna continua <p>Con la construcción de la segunda estrofa del poema a la luna</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividad final. Escribir un poema de mínimo de tres estrofas a la madre utilizando el símil y la metáfora.
--	--	--	---

EVALUACION:

- Entrega oportuna de talleres
- Preguntas sobre el tema
- El estudiante manifiesta las dificultades que tuvieron al desarrollar las actividades del taller.

Fuente: Elaboración propia

Esta planeación inicialmente elaborada a solas por la docente responsable de la implementación es llevada a la matriz de reflexión del ciclo, paso seguido compartida con los pares profesores, para que se adelante el análisis mancomunado y se construya la retroalimentación que los compañeros consideren necesarias.

Este proceso y los datos emergentes del mencionado análisis se muestran como evidencia en cada uno de los segmentos concatenados en la figura 16, considerada bajo la denominación Matriz ciclos de reflexión de la planeación.

Figura 16

Matriz ciclos de reflexión de la planeación

FASE DE PLANEACIÓN							
PLANEACIÓN INICIAL	ción y musicalidad, luego pregun	Afectación del pensamiento	Visibilización de pensamiento	PLANEACIÓN AJUSTADA	DESCRIPCION DE EVIDENCIAS RECOLECTADAS		
<i>Describir en detalle la actividad</i>	<i>Enunciar de manera concreta el propósito de cada una de las actividades actividad.</i>	<i>Describe cómo afecta la estrategia el pensamiento del estudiante</i>	<i>¿Es observable el pensamiento estudiantil? Describe cómo/ cuándo la actividad o estrategia hace visible el pensamiento de los estudiantes</i>	<i>Describir la actividad resaltando los asuntos ajustados.</i>	<i>Describir la evidencia, la manera cómo se van a recolectar evidencias de aprendizajes y comprensiones</i>		
MOMENTO 1- EXPLORACIÓN EXPLORACIÓN	1.	El docente inicia realizando la lectura de un poema, dándole la entonación y musicalidad, luego pregunta: ¿Qué tipo de texto es? ¿Por qué? ¿Qué más pueden decir del poema?	Como actividad de motivación inicial	Atención y buena disposición para la clase	La manera como el estudiante participa	actividad 1, que bueno sería que la docente declamara el poema para hacer más impactante el momento y luego al continuar con el resto de la actividad.	Por problemas tecnológicos en la semana. Dicho domingo se perdió la comunicación con la estudiante telefónica y presencial. Por este motivo no se pudo desarrollar esta actividad, para dar cumplimiento a la planeación se decidió una sesión de aprendizaje para que el estudiante la desarrollara en la casa.
	2.	Se leen dos poemas más y se pregunta ¿que tema tratan los poemas? ¿de qué forma están escritos?	Conocer los saberes previos sobre el tema a desarrollar	Que el estudiante confronte sus saberes previos	Se puede saber que tanto sabe el estudiante del tema	La actividad realizada el estudiante identificó el tema, formos como se escriben los poemas, manifestado de esta forma sus saberes previos	
	3.	Por medio de la observación del poema, se resalta las características de los poemas.	Que el estudiante deduce las diferencias entre un texto narrativo y un texto lírico/diferenciado	Le ayuda a comprender que sea y cual es la estructura de los textos líricos	Se hace visible al preguntarlo el establecer diferencias entre los diferentes tipos de textos	No solo se va a observar el poema, sino que se va a trabajar con él, resaltando las características de los poemas.	El estudiante e identificó y resalta en el poema las características de los textos líricos

MOMENTO 2: DE INVESTIGACION GUIADA	1	Desarrollar los pasos 1,2,3 del taller: 1. Colorear los cuadros que tengan palabras que rimen 2. Leer el poema varias veces hasta comprenderlo y contestar las preguntas 3. Escribe al frente de cada palabra otra con la cual rime	Para la comprensión de los contenidos y desarrollo del pensamiento	Mejora la comprensión del tema	No revela Cuál es su nivel de comprensión	Con desarrollo de la actividad la estudiante demuestra que comprende (Qué es rima?) Y la puede crear.
	2	Se dan ejemplos de símil y metáforas, la estudiante en su cuaderno escribe otros	La comprensión de los conceptos	Mejora el aprendizaje Y comprensión de Los contenidos	Se puede observar Como es su aprendizaje	
	3	Formamos e contestar ¿Qué figura literaria es? Escucha el verso subrayado, Explica qué es una metáfora, en el verso subrayado hay una metáfora o símil, señala en el verso el símil	Para la comprensión de los contenidos y desarrollo del pensamiento	Mejora el aprendizaje Y comprensión de Los contenidos	Se puede observar Como es su aprendizaje	La estudiante identifica en sus escritos las figuras literarias como símil y la metáfora
	4	Creemos un poema Escribe el último verso Te damos un ejemplo	Desarrollar Pensamiento creativo	Estimula la Creatividad	Visualizar Su nivel creativo	
	5	Forma tu poema Escribe cuatro versos Que tengan relación con la imagen y utilizando el símil y la metáfora	Para que aplique los Conceptos adquiridos en la construcción poética	Facilita la construcción Y creación poética	Visualiza la transferencia de los conceptos en la composición de los versos	La estudiante escribe versos utilizando figuras literarias como símil y metáforas
MOMENTO 3: PROYECTO DE SÍNTESIS PROYECTO DE SÍNTESIS	6					
	1	Escribir la primera estrofa De un poema, con tema La luna, Utilizando el símil Y la metáfora	Primera parte es la construcción de un poema	Desarrolla habilidades Lógicas	Se visualiza la Comprensión de los contenidos al escribir la estrofa.	
	2	La última estrofa Con la construcción de la segunda estrofa del poema a la luna	Establecer el espinamiento de sus ideas y coherencia entre las estrofas	Desarrollar habilidades que permitan escribir con fluidez poemas	se visualiza su pensamiento al organizar y aplicar lo aprendido	Contenido escrito donde se puede observar de un poema siguiendo el tema y utilizando figuras literarias
3	Actividad final. Escribir un poema de mínimo tres estrofas si la medida utilizando el símil y la metáfora	El de alcanzar el desempeño propuesto	En el desarrollo de la habilidad de producción textual	Observando la claridad y fluidez de su producción poética	Escribes un poema de tres estrofas con claridad y fluidez	

Fuente: Elaboración propia

Seguidamente, la docente investigadora presenta la planeación a los compañeros investigadores, para que la analicen y realicen la retroalimentación. Así:

Figura 17

Escalera de retroalimentación para matriz ciclos de reflexión

Guía de Trabajo con la Escalera de la Retroalimentación MATRIZ CICLOS DE REFLEXION	
Retroalimentación para: Miryam Martínez Muñoz	
Retroalimentación de: Melba Cecilia García Lizcano.	
La Escalera de la Retroalimentación nos ayuda a crear una cultura de confianza y a ofrecer un apoyo constructivo en nuestro trabajo con otros colegas. La Escalera de la Retroalimentación sugiere la siguiente secuencia de pasos en el momento de dar retroalimentación:	
<p>1. Aclarar</p> <p>¿Existen aspectos que considera que no ha comprendido bien?</p>	<p>Compañera gracias por compartir tu Matriz de planeación, sería bueno me aclarara si la planeación se hace para una sesión de clase como se refleja en ella con una sola fecha o actividades para dos sesiones, asumí que son para dos sesiones.</p> <p>No me queda claro la forma en que presentará las actividades a los estudiantes y por lo tanto cómo obtendrá las evidencias de estas.</p>
<p>2. Valorar</p> <p>¿Qué observa que le llama la atención ya que lo encuentra particularmente impactante, innovador, fuerte?</p>	<p>La concordancia de los Resultados Previstos de Aprendizaje con los DBA y EBC, para el grado que se está planeando.</p> <p>Valorar las actividades acordes con lo que se quiere con el foco de la lección.</p> <p>Presenta una secuencia organizada en las actividades a desarrollar.</p> <p>Felicitaciones por su trabajo compañera, veo que cada día ha sido muy enriquecedor su aprendizaje.</p>
<p>3. Expresar Inquietudes</p> <p>¿Detecta algunos problemas o desafíos potenciales? ¿Hay algo con lo que no está de acuerdo?</p>	<p>¿Tal vez has pensado en la forma cómo los estudiantes pueden comunicar los resultados más precisos actualmente, ya que se está de forma remota por la Pandemia que estamos viviendo?</p> <p>¿Has considerado tener claridad precisa y presentar menos actividades?</p>

<p>4. Ofrecer Sugerencias</p> <p>¿Tiene algunas sugerencias acerca de cómo abordar las inquietudes que ha identificado en el paso anterior?</p>	<p>Le sugiero tener claridad en la fecha de inicio y finalización de la planeación.</p> <p>Tener en cuenta menos actividades para tener más claridad y relación de estas.</p> <p>En la actividad NO.1 le sugiero que la docente se aprenda y declame el poema, para hacer más impactante este momento</p>
--	---

Fuente: Elaboración propia

Acciones de implementación:

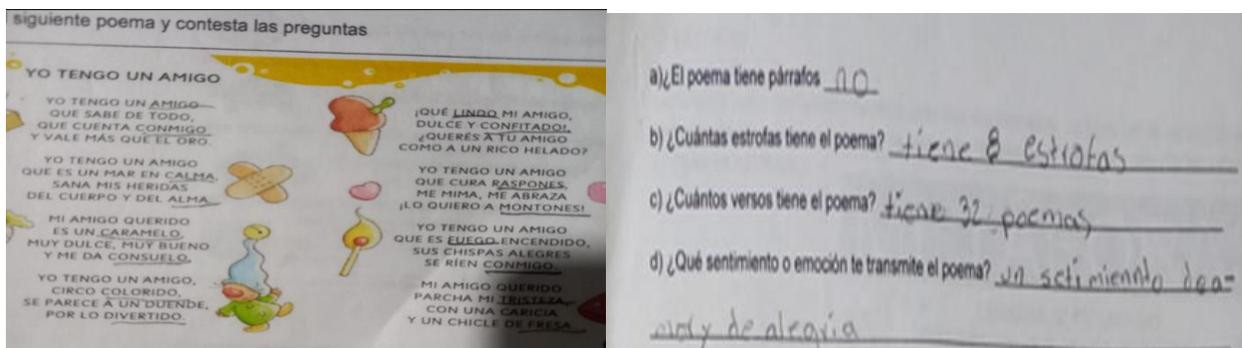
En este momento del desarrollo investigativo se da respuesta a la necesidad de realizar la implementación del ciclo, pero, es de clarificar que, debido a las circunstancias en el momento por la pandemia del coronavirus se hace necesario implementar utilizando la guía de aprendizaje.

Acciones de evaluación

En este ciclo la evaluación se realiza tomando en cuenta la ejecución y presentación de las actividades desarrolladas por el estudiante y propuestas en la guía de aprendizaje.

Figura 18

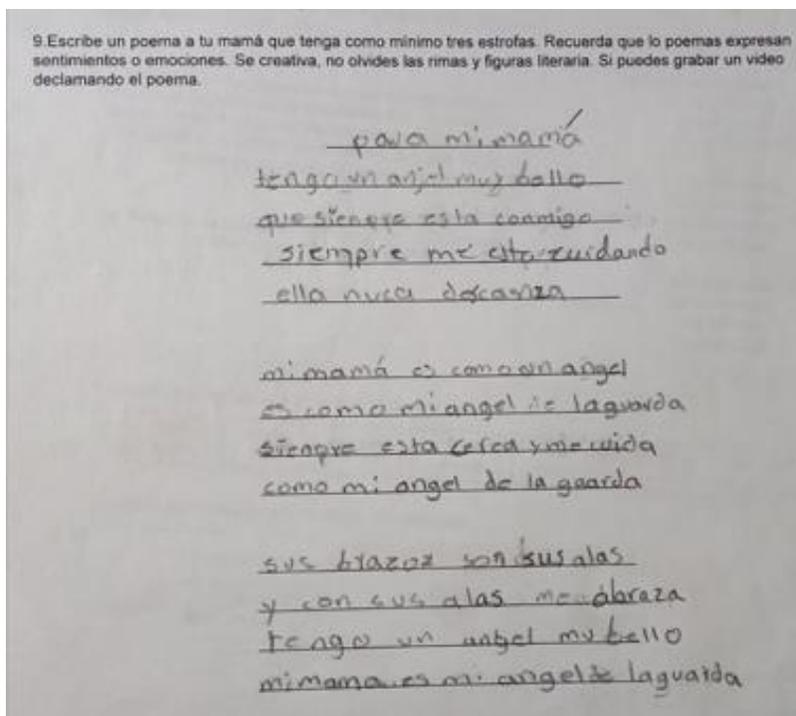
Actividades realizadas por la estudiante propuestas en la guía de aprendizaje A



Fuente: Elaboración propia

Figura 19

Actividades realizadas por la estudiante propuestas en la guía de aprendizaje B



Fuente: Elaboración propia

Reflexión del ciclo:

La planeación fue ajustada a las solicitudes de mejoramiento que los otros dos compañeros orientaron, además, una vez llegaron recibió las sugerencias, la docente se fijó en cada uno de los requerimientos con el fin de detectar los aspectos que se modificaron y así entender su razón de ser, posterior a este ejercicio procedió a dar paso al correspondiente aprendizaje sobre la planeación de la práctica educativa.

Aunque, por motivos de las medidas restrictivas durante la pandemia, los ajustes se implementaron en las guías educativas como material de entrega a los estudiantes, para la continuidad del proceso formativo durante el confinamiento en sus respectivas casas y los

productos entregados que se observan fueron positivos en materia de expresión escrita, en contraste con los resultados previos a la iniciación de este proceso.

6.1.3 Ciclo de reflexión III

Teniendo en cuenta las reflexiones del ciclo I, que dan cuenta de las necesidades de la clase se hace un cambio en las acciones de la práctica iniciando en la planeación y asumiendo la metodología de la Lesson Study en el trabajo investigativo, el grupo investigador, selecciona como problema de investigación el desarrollo de la producción oral en estudiantes de básica primaria. Después de seleccionar la habilidad a investigar la docente investigadora escoge la leyenda como tema a tratar, siguiendo el plan de estudio institucional.

Acciones de planeación:

En esta planeación de aula se declaran los RPA y con base en estos se diseñan las actividades a desarrollar, teniendo en cuenta en cada una de ellas los propósitos para el alcance de RPA y desarrollo de los desempeños. Se realizó la planeación para una clase del área de castellano, se define como concepto estructurante el desarrollo de producción oral, el tema la leyenda, como se puede observar en la siguiente figura 20 denominada plan de aula del área de castellano, tema la leyenda.

Esta planeación es llevada a la matriz de reflexión del ciclo, de ahí que, se proceda a compartirla con los pares profesores, para que los compañeros docentes la analicen y le hagan la retroalimentación que ellos consideren necesaria, situación referenciada que se evidencia en la tabla 4 Matriz ciclos de reflexión de la planeación.

Figura 20

Plan de aula del área de castellano, tema la leyenda

INSTITUCION EDUCATIVA OSPINA PEREZ

SEDE SANTO DOMINGO

TITULO DEL PROYECTO: Desarrollo de la Expresión Oral en estudiantes de básica primaria multigrado	
MATERIA: Lengua Castellana	TEMA: LA LEYENDA
FECHA: de septiembre 29 de 2021	TIEMPO ESTIMADO DE LA SESIÓN: En clase: 2 HORAS
AUTOR: Miryan Martínez	

FOCO:	Producción oral.
ESTANDAR O DBA	<ul style="list-style-type: none"> Participa dentro de los espacios de conversación, expresando sus ideas sobre las leyendas de nuestro departamento.
RPA:	<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento: Identifica las características y elementos de una leyenda Propósito: Desarrollar la habilidad comunicativa a través de textos narrativos (leyendas) Método: Lee textos narrativos(leyendas) y expresa de manera oral lo que comprende de estos Comunicación: Utiliza las formas de expresión oral, escrita, para comunicar los aprendizajes obtenidos.
Contenidos:	<ul style="list-style-type: none"> Leyenda Leyendas del huila
Materiales y recursos:	<ul style="list-style-type: none"> Mitos y leyendas Foto copias Hojas tamaño oficio

Exploración	<ul style="list-style-type: none"> Activar los conocimientos previos: Conversar sobre lo que saben o han escuchado del mohán, la madre monte, la pala sola. Preguntar: ¿conoce estos personajes?, ¿donde habitan?, ¿cómo son?, ¿a qué hora del día salen?, ¿alguna vez han visto alguno de ellos?, ¿qué opinan de ellos? Pegar en el tablero una imagen de cada uno de estos personajes. Mediante la rutina de pensamiento Observar y Comentar, en la cual los estudiantes deberán observar imágenes de personajes de leyendas y realizar comentarios sobre cómo les parecen, que piensan de estos personajes, si así los imaginaban, porque creen que son así, que emoción les produce.
Estructuración	<ul style="list-style-type: none"> Se hace entrega de un primer texto narrativo (una leyenda) y se les pide que observen el texto, lean el título en voz alta, se les pregunta ¿Qué texto vamos a leer?, ¿Cómo lo saben?, ¿Quién es el personaje más importante de la historia? ¿ya han leído esta leyenda? Se les dice a los estudiantes que las leyendas son narraciones que tratan de explicar algo de la realidad con una historia fantástica. Se realiza la lectura de cinco leyendas y al leer cada una de ellas, se pide al estudiante que conteste oralmente preguntas que aluden a la información explícita o implícita en cada uno de los textos. También se les pide que hagan una descripción del personaje que más les llamó la atención. Se le pide al estudiante que organice los textos (leyendas) ya leídas, en un friso.
Evaluación:	<ol style="list-style-type: none"> Criterios: participación de los estudiantes en la clase Tipo: informal, heteroevaluación Forma: oral observación Fuente: participación de los estudiantes Criterios: habilidades de los estudiantes para crear un friso a partir de pautas y avance en la comprensión de la temática. Tipo: informal, heteroevaluación Forma: escrita Fuente: el friso Criterio: habilidad del estudiante para narrar una leyenda de su región. Tipo: informal, heteroevaluación Forma: oral, observación Fuente: el estudiante
Actividades de refuerzo en casa	<ul style="list-style-type: none"> Leer a su familia las leyendas organizadas en el friso Con la colaboración de familiares reparar para narrar en la siguiente clase una leyenda de la región

Fuente: Elaboración propia

En esta planeación se puede observar en lo que corresponde a las actividades propuestas que allí se abren espacios con la finalidad de permitir al estudiante interactuar con sus compañeros y profesor para poner en práctica el uso de la oralidad, también se observa el desarrollo de la secuencia didáctica con actividades planeadas para cada momento.

Consecutivamente, se hace entrega al momento de reflexión entre compañeros, que arroja la siguiente información:

Tabla 5

Matriz ciclos de reflexión de la planeación

17	EXPLORACIÓN	3.						
		4.						
18	HONESTO 2. SE INVESTIGACIÓN O CRISIS	1.	Se hace entrega de un primer lema (verbaliza) una letrada y se le pide que observe el lema, lea el título en voz alta, se le pregunta ¿Qué lema es este?, ¿Cómo lo sabes?, ¿Qué es el mensaje más importante de la historia?, ¿A qué le da más letrada? Se le dice a los estudiantes que lea de explicar algo de la realidad con una historia realista.	El propósito es que el estudiante explique oralmente la información presentada en el lema.	La aferra es la medida que el estudiante identifica los pasos del lema que le quedan incompletos, como son el título, así como el resto.	Es observable que que se puede determinar si el estudiante identifica la información explícita de su lema.		
19		2.	En esta actividad se evalúa la letrada de cinco letradas y si hay más de una de ellas, se pide al estudiante que analice oralmente por qué se da cada una de las letradas. También se le pide que haga una descripción del mensaje que más le llamó la atención.	El propósito es que por medio de la letrada el estudiante pueda identificar los características y elementos de letradas verbales como la letrada.	La aferra es la medida que el estudiante al ir realizando cada letrada, pueda ser capaz de cambiar las características y elementos que tiene su letrada.	Es observable un procedimiento en la medida que el estudiante al ir realizando las letradas pueda identificar las características y elementos de letradas como la letrada.		
20		3.	En esta actividad se le pide al estudiante que argumente las letradas [letradas] que le da, se le pide.	El propósito es que el estudiante verbalice, que le quede al estudiante en su apreciación del significado sobre el lema, desarrolle su oralidad y su comprensión comunicativa.	La aferra es la medida de que el estudiante al desarrollar la actividad, exponga los argumentos sobre el lema. Y se puede que hay otras formas de argumentar.	Es observable un procedimiento, que el estudiante le permite al estudiante argumentar las letradas [letradas] de forma oral, participativa y comunicativa sobre el lema y justificando su oralidad.		
21		4.	En esta, leer en voz alta a su familia las letradas asignadas en el lema.	El propósito es que el estudiante pueda que valore diversas maneras de argumentar.	La aferra es la medida que el estudiante, desarrolle su habilidad letrada. Y se puede que, por medio de ella, también sea comunicativa.	Se evidencia en la medida que el estudiante, lee y comunica de manera clara y precisa su lema.		
22								

Fuente: Elaboración propia

La docente investigadora posterior la entrega de la planeación a los compañeros investigadores, una vez que estos la analizan y realizan la retroalimentación, recibe las sugerencias, la cual se evidencia en las tablas 6 y 7 escaleras de Daniel Wilson.

Tabla 6

Escalera de retroalimentación profesora Melba García

Guía de Trabajo con la Escalera de la Retroalimentación
MATRIZ CICLOS DE REFLEXION

Retroalimentación para: Miryam Martínez Muñoz	
Retroalimentación de: Melba Cecilia García Lizcano.	

La Escalera de la Retroalimentación nos ayuda a crear una cultura de confianza y a ofrecer un apoyo constructivo en nuestro trabajo con otros colegas. La Escalera de la Retroalimentación sugiere la siguiente secuencia de pasos en el momento de dar retroalimentación:

1. Aclarar ¿Existen aspectos que considera que no ha comprendido bien?	Compañera gracias por compartir tu Matriz de planeación, sería bueno me aclarara si la planeación se hace para una sesión de clase como se refleja en ella con una sola fecha o actividades para dos sesiones, asunto que son para dos sesiones. No me queda claro la forma en que presentará las actividades a los estudiantes y por lo tanto cómo obtendrá las evidencias de estas.
2. Valorar ¿Qué observa que le llama la atención ya que lo encuentra particularmente impactante, innovador, fuerte?	La concordancia de los Resultados Previstos de Aprendizaje con los DBA y EBC, para el grado que se está planeando. Valorar las actividades acordes con lo que se quiere con el foco de la lección. Presenta una secuencia organizada en las actividades a desarrollar. Felicitaciones por su trabajo compañera, veo que cada día ha sido muy enriquecedor su aprendizaje.
3. Expresar Inquietudes ¿Detecta algunos problemas o desafíos potenciales? ¿Hay algo con lo que no está de acuerdo?	¿Tal vez has pensado en la forma cómo los estudiantes pueden comunicar los resultados más precisos actualmente, ya que se está de forma remota por la Pandemia que estamos viviendo? ¿Has considerado tener claridad precisa y presentar menos actividades?

4. Ofrecer Sugerencias ¿Tiene algunas sugerencias acerca de cómo abordar las inquietudes que ha identificado en el paso anterior?	Le sugiero tener claridad en la fecha de inicio y finalización de la planeación. Tener en cuenta menos actividades para tener más claridad y relación de estas. En la actividad NO.1 le sugiero que la docente se aprenda y declame el poema, para hacer más impactante este momento
---	--

Fuente: Elaboración compañeros pares

Tabla 7

Escalera de retroalimentación profesor Leonardo Romero

ESCALERA DE LA RETROALIMENTACIÓN
(DANIEL WILSON, 1999)

Retroalimentación para: MIRYAM MARTINEZ MUNOZ	
Retroalimentación de: LEONARDO ENRIQUE ROMERO CERQUERA	

1. Aclarar ¿Existen aspectos que considera que no ha comprendido bien?	No me quedo claro si la actividad 3 de la investigación guiada es en realidad una Investigación Guiada.
2. Valorar ¿Qué observa que le llama la atención ya que lo encuentra particularmente impactante, innovador, fuerte?	Es preciso valorar la buena articulación de las actividades Exploratorias y de Investigación Guiada, considero que dan muchas herramientas para que los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar su expresión oral.
3. Expresar Inquietudes ¿Detecta algunos problemas o desafíos potenciales? ¿Hay algo con lo que no está de acuerdo?	Me quedo con la inquietud acerca de si las actividades propuestas como Proyecto de Síntesis pertenecen a este aspecto.
4. Ofrecer Sugerencias ¿Tiene algunas sugerencias acerca de cómo abordar las inquietudes que ha identificado en el paso anterior?	Podría sugerir que revisara nuevamente las actividades de Proyecto de Síntesis propuestas y que definiera cual o cuales serían el o los entregable que permitan establecer los resultados previstos de aprendizaje alcanzados por los estudiantes.

Fuente: Elaboración compañeros pares

Acciones de implementación:

En la implementación, la docente toma en cuenta la ubicación de los estudiantes, para propiciar un área de diálogo y participación. Estos espacios son importantes porque mejoran los aprendizajes y los estudiantes pierden el miedo a expresar sus pensamientos.

El desarrollo de la clase establece una línea secuencial de momentos que contribuyen al proceso de enseñanza aprendizaje, los cuales se desagregan así:

Momento de exploración, la docente presenta imágenes correspondientes a personajes de las leyendas, para conocer los presaberes, ejercicio en el que se les motiva para manifestar reconocimiento y nominaciones de protagonistas de las leyendas a partir de las imágenes expuestas.

Momento estructuración. Luego se realizaron lecturas de las leyendas, dando espacio para la participación de los estudiantes, con aportes de sus interpretaciones, así como de variaciones que son propias de la tradición oral y la comunicación que cobra singularidades en tanto hay transmisión de una generación a otra, seguidamente se emiten las preguntas guía por parte de la docente para llevarlos a construir el concepto de leyenda, una acepción aunada a las características de estos textos. Es de clarificar que, el hilo conductor para la pregunta se realiza como actividad apoyada en la elaboración de un friso con las leyendas leídas y comentadas en la clase.

Y en el momento de síntesis se toman los aportes dados por los estudiantes para llegar a la conceptualización de forma mancomunada, y se proponen tareas para la casa. El proceso se evidencia en la siguiente figura 21.

Figura 21

Fotos de la clase implementada



Fuente: Elaboración propia

Siendo evidente la necesidad de abrir espacios que permitan la interacción de los estudiantes con sus compañeros y con el profesor, se desarrolla en este ciclo como estrategia de aprendizaje del trabajo colaborativo. Se puede evidenciar en el video de la clase (https://www.youtube.com/watch?v=GxD399_Tijk) cómo los estudiantes se muestran más abiertos y participativos, el uso de la pregunta como hilo conductor de la clase, los espacios de socialización de apreciaciones y comprensiones por parte del estudiante y espacios de retroalimentación por parte de la docente.

Las dinámicas de la clase se aprecian en una muestra de los diálogos, así:

Profesora: Vamos a mostrar esta imagen (proyección de pieza gráfica)

Alumno 2: La llorona!

Profesora: La llorona dice ¿quién? ¿Luis Fernando?

Bueno, vamos a ver si es la llorona o no es la llorona, ¿cierto? Este es un personaje...

Alumno 3: Esa es la patasola

Profesora: ¡Ah! La patasola. ¿y por qué es la patasola?

Alumno 3: Porque le falta una pata!

Al respecto, De Longhi (2009), refiere que el lenguaje sirve tanto para representar como para comunicar significados, al igual que, herramientas de negociación y desarrollo de los sistemas de acepciones propios, acota como ayuda didáctica, además, de una estrategia que es funcional al proceso enseñanza aprendizaje. De este modo, se hace notoria la relevancia del lenguaje, no solo como un aprendizaje social, sino como un elemento funcional clave en la educación.

Al tiempo, De Longhi (2009), indica que un buen proceso educativo se da al entrar en comunicación con el educando, teniendo en cuenta lo anterior la comunicación en el aula y el trabajo colaborativo se mantendrá en el siguiente ciclo.

Por último, se señala que en este ciclo se hizo un cambio en la organización de las sillas en el salón, los estudiantes fueron dispuestos en semicírculo para proporcionar un ambiente de comunicación estudiante – estudiante y estudiante -profesor.

Acciones de evaluación:

El docente realiza una evaluación continua desde el inicio de la clase, para esto graba la clase (<https://youtu.be/sb7FY6SJHX0>). Y con este instrumento de observación, toma en

cuenta para la evaluación: la participación, las concepciones que los alumnos van desarrollando, los trabajos realizados y su aprendizaje.

Los datos recolectados se organizan en la matriz ciclos de reflexión. Esto se evidencia en la tabla 8 matriz ciclos de reflexión. De ello se aporta el siguiente ejemplo de participación con una leyenda de la región:

Alumno 4: Una vez en la vereda Santo Domingo, había un niño de 6 años y los abuelos lo mandaron a dejar un caballo en un potrero, y el niño no había volvido a la casa y los abuelos estaban muy preocupados y lo mandaron a buscar con la comunidad y los bomberos, y no lo encontraron y ya estaban cansados de buscarlo. Que noche volvió y llovió y al otro día, el niño volvió sano y seco. Él había contado que una señora le había dado comida y juguetes, y la gente dice que era la duenda la que lo había cuidado.

Tabla 8
Matriz rejilla Lesson Study ciclos de reflexión

FASE DE PLANEACIÓN		FASE DE IMPLEMENTACIÓN		FASE DE EVALUACIÓN		FASE DE REFLEXIÓN	
OBJETIVO	CONTENIDO	ACTIVIDAD	RECURSOS	INDICADORES	EVIDENCIAS	ANÁLISIS	CONCLUSIONES
1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5
6	6	6	6	6	6	6	6
7	7	7	7	7	7	7	7
8	8	8	8	8	8	8	8
9	9	9	9	9	9	9	9
10	10	10	10	10	10	10	10
11	11	11	11	11	11	11	11
12	12	12	12	12	12	12	12
13	13	13	13	13	13	13	13
14	14	14	14	14	14	14	14
15	15	15	15	15	15	15	15
16	16	16	16	16	16	16	16
17	17	17	17	17	17	17	17
18	18	18	18	18	18	18	18
19	19	19	19	19	19	19	19
20	20	20	20	20	20	20	20
21	21	21	21	21	21	21	21
22	22	22	22	22	22	22	22
23	23	23	23	23	23	23	23
24	24	24	24	24	24	24	24
25	25	25	25	25	25	25	25
26	26	26	26	26	26	26	26
27	27	27	27	27	27	27	27
28	28	28	28	28	28	28	28
29	29	29	29	29	29	29	29
30	30	30	30	30	30	30	30
31	31	31	31	31	31	31	31
32	32	32	32	32	32	32	32
33	33	33	33	33	33	33	33
34	34	34	34	34	34	34	34
35	35	35	35	35	35	35	35
36	36	36	36	36	36	36	36
37	37	37	37	37	37	37	37
38	38	38	38	38	38	38	38
39	39	39	39	39	39	39	39
40	40	40	40	40	40	40	40
41	41	41	41	41	41	41	41
42	42	42	42	42	42	42	42
43	43	43	43	43	43	43	43
44	44	44	44	44	44	44	44
45	45	45	45	45	45	45	45
46	46	46	46	46	46	46	46
47	47	47	47	47	47	47	47
48	48	48	48	48	48	48	48
49	49	49	49	49	49	49	49
50	50	50	50	50	50	50	50

Fuente: Elaboración propia

Reflexión del ciclo:

En la reflexión de este ciclo se van a tener en cuenta las acciones de la práctica de enseñanza. Al realizar la reflexión del ciclo el docente investigador observa un progreso en cada una de las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza. En la planeación se destaca como un aspecto positivo la utilización de la matriz ciclos de reflexión la cual permite organizarla para ser evaluada objetivamente.

Sin embargo, hay que señalar que en la planeación de este ciclo la actividad de lectura de las leyendas, aunque fueron interesantes no hubo comprensión y el análisis esperado de las mismas por parte de los estudiantes, debido a que les hace falta desarrollar habilidades para la lectura comprensiva.

En este sentido, se cita a Aller (1998) en cuanto a la construcción y atribución de significados que conlleva la lectura comprensiva para apropiarse de los aspectos destacados de un texto y formar nexos con ideas previas. Este nivel de aprendizaje no fue evidente en los estudiantes, precisamente es la incompreensión de texto lo que en ellos conduce según Aller (1998) a un obstáculo para disfrutar como lectores y al no tener ese goce evita los ejercicios lectores, una dificultad para alcanzar objetivos de aprendizaje.

En cuanto a la implementación, la organización de los estudiantes formando un semicírculo ayudó a la participación y fomentó la comunicación oral entre el alumno y el docente, se pudo observar una participación activa, ya que la docente durante la mayor parte del tiempo en el que se desarrolla la clase habla para motivar la participación y dar retroalimentación al estudiante.

Se puede decir que en este ciclo los estudiantes lograron comprensiones a nivel literal, pero es necesario seguir el proceso para lograr que desarrollen habilidades comunicativas, para este caso en la producción oral.

Las acciones de mejora que se proyectan para el próximo ciclo están orientadas en aumentar la comprensión lectora de los estudiantes como herramienta en el fortalecimiento de la producción oral.

6.1.4 Ciclo de reflexión IV

Para este ciclo de investigación se realizó una planeación para desarrollar la producción oral de los estudiantes del aula multigrado tomando como tema el uso de conectores textuales. Teniendo en cuenta la reflexión realizada en el ciclo anterior, para este ciclo se planean actividades que promuevan aprendizajes significativos en los estudiantes. O sea, se hace referencia a la inclusión de estrategias de enseñanza que con base en Bresneider, Soto y Soto (2016) se asumen a modo de procesos usados en la docencia con el fin de motivar aprendizajes significativos, involucran actividades conscientes y encaminadas a un propósito.

Así, se continua con el trabajo colaborativo, manteniendo como hilo conductor de clase la pregunta. En la implementación se abren espacios encaminados a mejorar la comprensión lectora, la participación del estudiante y la retroalimentación por parte del docente.

Ahora que, para la evaluación se destaca el proceso más centrado en los estudiantes y su sentir frente a la apropiación temática, con tal fin se sensibilizó un ambiente de aula que fuese de respeto y una visión crítica de sí mismos, paso seguido se da apertura a los

momentos para que los estudiantes realicen la autoevaluación de sus producciones textuales.

Acciones de planeación:

La planeación en este momento de la investigación se realiza teniendo en cuenta los estándares básicos de competencias y los DBA sugeridos para lenguaje en los grados 3, 4 y 5 de la básica primaria. Buscando que el estudiante alcance un aprendizaje significativo, este tema da cabida a lo planteado por Ausubel (1990) en cuanto al aprendizaje significativo materializado en la medida que el estudiante alcance una asociación entre la instrucción del educador como conocimiento con saberes previos y se integren en una estructura cognitiva.

También, es de reseñar que se utilizó como estrategia de gestión educativa el aprendizaje por descubrimiento que, como lo expone (Bruner, 1966, p.80) le facilita al estudiante poner en praxis el aprendizaje adquirido y llevarlo de uso a nuevas situaciones. De acuerdo con lo anterior se utiliza como herramienta lo siguiente:

Se propuso como RPA: El estudiante desarrollará la habilidad comunicativa a través del uso de conectores de continuidad, oposición y orden para dar coherencia al texto que produce, acorde al concepto estructurante, producción textual oral y escrita señalado en los estándares del área de lenguaje. Para el desarrollo de la secuencia didáctica en el momento de exploración, se presentan preguntas para que el estudiante comunique sus conocimientos previos sobre las fechas que se celebran; para el momento de estructuración dos lecturas sobre la amistad y con base en ellas se desarrolla como tema los conectores textuales.

Para el proyecto de síntesis se propuso que el estudiante escriba una propuesta de celebración del día del amor y la amistad, esta propuesta deberá ser leída en clase, pero, en este trabajo se han de evidenciar los estándares básicos de competencias de lenguaje (MEN, 2020, p.30), es decir, que debe estar presente la producción y la comprensión que son necesarias tanto para lo escrito como lo oral, bajo el entendido de la producción como proceso donde se exponen significados que bien pueden estar en función de un diálogo con sí mismo o con los demás. Mientras que, en el caso de la comprensión se alude a una búsqueda y reconfiguración tanto del sentido como del significado inmanente a las expresiones lingüísticas. Ahora que, la consecución de lo aquí descrito involucra a la cognición básica, lo que implica abstraer, a la par que, analizar, hacer síntesis e inferir, aunados a inducción y deducción, más la comparación y la asociación.

Por lo anterior, esta planeación tiene como propósito desarrollar en los estudiantes las habilidades que le permitan la producción principalmente de textos orales, que parte de esa misma habilidad con los escritos, de este modo se evidencia la intención de la docente investigadora en cuanto al uso de la lectura como herramienta de mejora de la comprensión lectora del estudiante, que incremente su capacidad comunicativa con la incorporación de herramientas para la sintaxis y un mayor vocabulario; para el buen desarrollo de la producción oral es necesario que el estudiante tenga elementos conceptuales referentes al tema del cual va a hablar o a escribir.

Figura 22

Parte de la planeación

ACTIVIDADES
<p>EXPLORACIÓN: Se activan conocimientos previos con preguntas sobre el por qué celebramos días especiales. Se nombran algunas celebraciones. Se realizan preguntas sobre el día del amor y la amistad.</p> <p>ESTRUCTURACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer un texto que explica el origen del día del amor y la amistad en voz alta. Luego se formulan preguntas de comprensión literal, comprensión global y reflexión e inferencia. • Realizar: <ul style="list-style-type: none"> - Explicar porque la amistad es un sentimiento noble y valioso - Argumentar el por qué se debe celebrar el día del amor y la amistad • Se comenta que hay conectores que permiten ordenar un discurso y se explican los conceptos sobre el tema de la clase.

Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta lo expresado, es necesario señalar otro cambio en la planeación para este ciclo y es el desarrollo de la producción oral y escrita. Esto se hace para propiciar la participación del estudiante no solo a partir de su oralidad sino también de su producción escrita, esta última que fuente para incrementar los recursos discursivos a la hora de expresarse verbalmente.

Acciones de implementación:

Para este ciclo se tomó como punto de partida el tema los conectores textuales para desarrollar la producción oral en los estudiantes. Se utilizó como estrategia de enseñanza el aprendizaje por descubrimiento, en relación con esto Good y Brophy (1995), exponen que enseñar a través de descubrimiento guiado requiere entregar a los educandos momentos de maniobra de objetos para su modificación por contacto manipulativo directo, además, recalca incorporar labores de búsqueda, exploración junto a análisis. Ejercicios que en

forma simultánea incentivan el ingenio y la creación de estrategias subjetivas que les ayuden a ser protagonistas de aprender a aprender, en aras de descubrir saberes y diversidad de situaciones.

De acuerdo con ello, el docente llevó a la clase una lectura que explicaba el origen de la celebración del día del amor y la amistad, para direccionar la comprensión de la lectura la docente realiza preguntas de comprensión literal, global, de reflexión e inferencia. Para afianzar los conceptos se propone un cuestionario taller y un ejercicio guiado de resumen de la lectura utilizando conectores textuales.

En este propósito se toma en cuenta a Bruner (1980), quien menciona que solo se hace una comprensión real cuando el educando traslada el saber adquirido a diversas circunstancias, entonces, aprender involucra describir e interpretar eventos, evidenciar relaciones establecidas entre los factores importantes, elegir, practicar reglas, así como usar métodos y elaborar conclusiones autónomas (p. 78).

En hilo con lo anterior, como actividad de síntesis, el estudiante debe elaborar una propuesta de celebración del día del amor y la amistad mediante un texto que tenga una estructura ordenada de introducción, desarrollo y conclusión y presentarla a la clase por medio de una lectura. El propósito de esta enseñanza es que el estudiante al elaborar sus producciones textuales orales y escritas utilice herramientas que le permiten organizar de forma ordenada y coherente su discurso.

Teniendo en cuenta la reflexión del ciclo anterior se menciona la necesidad de desarrollar la comprensión lectora y mejorar la participación del estudiante en el aula de clase, en la planeación se propone una actividad de comprensión lectora como herramienta para la construcción de su producción oral y escrita. Por el contrario, esta actividad no fue

motivante para el estudiante, situación que es abordada por Martínez, Tocto y Palacios (2015), en cuanto a que la motivación es fundamental en la medida que hace parte de los factores que inciden en alcanzar un eficaz aprendizaje.

Ante este trabajo pedagógico se pudo observar a través de sus respuestas la poca comprensión sobre la lectura y con sus gestos y postura la baja motivación con la que realizaban la actividad. Esto afectó la actividad de aprendizaje en el tiempo programado para su consecución. Para mejorar la posibilidad de aprendizaje que propone la comunicación en el aula, el docente hizo más uso de la palabra y apoyado en la pregunta como hilo conductor busca la forma de comunicarse con el estudiante a fin de mejorar las comprensiones del estudiante. Para evidenciar lo anterior expuesto ver anexo 5 (video sesión 1 de la clase: <https://youtu.be/dOY2k2CjOc0>).

Parte de lo acontecido fue:

Profesora: ¡Casaba a los soldados! ¿cierto? Y ¿con quién los casaba?

Los casaba con las esposas. Pero también aquí nos cuentan que había una ley que prohibía que cualquier sacerdote casara a un soldado. ¿Él cumplía esa ley?

Alumno 3: ¡No!

Alumno 2: ¡No!

Alumno 1: Para él era importante

Profesora: Para él ¿era importante qué?

Alumno 1: Casar a los soldados

En este video se puede observar que el docente al ver la poca comprensión lectora de los estudiantes se ve en la necesidad de realizar preguntas orientadoras con el propósito de

afianzar los conocimientos, a la vez que establece una comunicación con todos los estudiantes. Se debe aclarar que se implementó otra sesión entorno a esta actividad. En las otras secciones de la clase se pudo observar aprendizajes, esto debido a que las actividades fueron más motivadoras para el estudiante (esto se presenta en:

<https://youtu.be/HznXxaHwaGM>), una parte de lo sucedido se detalla así:

Profesora: ¿Quién me comenta algo sobre la lectura? ¿De qué trataba la lectura de ayer?

Alumno 1: Sobre el amor y la amistad

Profesora: ¿Cuál era la historia trágica que nos contaba la lectura? ¿La historia trágica de quién?

Alumno 2: De los soldados

Profesora: De los soldados, ¿cierto?, que no podían ¿qué...?

Respuesta múltiple: Casar

Profesora: ¿y quién los casaba?

Alumno 1: Un sacerdote llamado San Valentín

Profesora: ¿Y él lo hacía públicamente o lo hacía a escondidas?

Respuesta múltiple: A escondidas

Adicionalmente, se llevó a cabo una tercera sesión que se registra en:

<https://youtu.be/7yFu1-eTsqQ>

Esta sesión muestra la orientación hacia la construcción de una comunicación más organizada y clara en su intención expresiva, con el uso de conectores, lo que allí sucedió como ejemplo se extrae los siguiente:

Profesora: ¿Qué conector le pusiste?

Alumno 1: Por muy poco

Profesora: Por muy poco, ¿sí?

Alumno 2: Sí

Profesora: Dejémosle el que me dicen primero, por muy poco

Alumno 2: ¡No! No porque no encaja

Profesora: Por muy poco, tener una relación estrecha con los hombres de su generación, no son tan conocidos como ellos.

Acciones de evaluación

En este ciclo la docente realiza una evaluación formativa. Según Díaz Barriga y Hernández (2002), la evaluación formativa constituye un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente. Así, es indicar que se procede a evaluar para saber si el estudiante logró desarrollar habilidades comunicativas a través del uso de los conectores textuales, mediante una propuesta de celebración del día del amor y la amistad, tomando como criterios de evaluación la claridad y organización en la presentación de su propuesta, la comprensión sobre los tipos de conectores y su uso, si el nivel de la presentación es apropiado para el grado que cursa el estudiante (p.406).

Esta evaluación se realizó a través de un video donde se grabó la lectura de la presentación de la propuesta realizada por los estudiantes (<https://youtu.be/xh9M6AksVxY>, también en: <https://youtu.be/8HeQpyduwBM>). El propósito fue analizar los aprendizajes y el desarrollo de las habilidades de producción oral.

Para esta evaluación se tomaron los medios de evaluación escritos como el cuaderno del estudiante, el cuaderno de trabajo entre textos y la producción escrita. Así mismo, medios de evaluación oral como la participación del estudiante en la clase. Se aplicaron diferentes técnicas de evaluación como el análisis documental, la heteroevaluación, la autoevaluación y la observación directa del estudiante e instrumentos de evaluación como la lista de chequeo para que el estudiante autoevaluara sus producciones y una rúbrica para evaluar los aprendizajes y desarrollo de la habilidad comunicativa oral.

Igualmente, se utilizó como registro de evaluación permanente la grabación de la clase. Teniendo en cuenta la información sobre los logros y dificultades de los niños y con base en ella se realiza la próxima planeación. Evidencia del proceso ya descrito es:

Figura 23

Actividades de este momento valorativo y sus evidencias

ACTIVIDADES	EVIDENCIAS																							
<p>ACTIVIDAD 1</p> <ul style="list-style-type: none"> Primero se hará un texto borrador para organizar la información con la ayuda de un esquema. 																								
<p>ACTIVIDAD 2</p> <ul style="list-style-type: none"> Escribir tu texto, siguiendo las siguientes indicaciones -El texto presenta introducción, desarrollo y conclusión. -Cada párrafo se inicia con un conector de orden -Cuidar la ortografía y redacción. 																								
<p>ACTIVIDAD 3</p> <ul style="list-style-type: none"> Socializar la propuesta: Presentar la propuesta ante sus compañeros realizando la lectura de la misma. 	<p>https://youtu.be/xh9M6AksVxY</p> <p>video producción oral, estudiante grado 3°</p> <p>https://youtu.be/8HeQpyduwBM</p> <p>video producción oral, estudiante grado 5°</p> <table border="1" data-bbox="976 1220 1365 1535"> <caption>EVALUACIÓN DE LA PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE CELEBRACIÓN DEL DÍA DEL AMOR Y LA AMISTAD</caption> <p>Nombre del evaluador: <i>LUYMAH MONTIEL VILLALBA</i></p> <thead> <tr> <th>CRITERIO</th> <th>SUPERELEGANTE - 5</th> <th>BUENO - 4</th> <th>ACEPTABLE - 3</th> <th>MEDEVIA MEJORAR - 1</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Claridad</td> <td>La propuesta es clara, bien planteada y muestra la organización del estudiante con respecto al tema de la clase. Cada párrafo comienza con conectores que ayudan a organizar la información.</td> <td>La propuesta de tema y sus temas importantes, se explica con palabras que ayudan a organizar la información y se relaciona con el tema de la clase de manera clara pero no está bien organizada.</td> <td>La presentación de la propuesta muestra algunos elementos del tema de la clase de manera clara pero no está bien organizada.</td> <td>La presentación de la propuesta muestra algunos elementos del tema de la clase de manera clara pero no está bien organizada.</td> <td>La propuesta de desarrollo muestra y no está bien organizada.</td> </tr> <tr> <td>Nivel de presentación</td> <td>El nivel de la presentación es excelente para el grado que cursa el estudiante, con un buen nivel de ortografía.</td> <td>El grado de nivel de la presentación es adecuado para el grado que cursa el estudiante. El estudiante muestra la forma de organizar la información, pero no está bien organizada.</td> <td>Algunos de los aspectos más importantes de la propuesta presentados no fueron escritos con el grado que cursa el estudiante, mostrando la organización por parte del estudiante.</td> <td>La presentación de la propuesta no muestra un nivel adecuado para el grado que cursa el estudiante.</td> <td>La presentación de la propuesta no muestra un nivel adecuado para el grado que cursa el estudiante.</td> </tr> <tr> <td>Comprensión</td> <td>La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra claramente la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.</td> <td>La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.</td> <td>La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra algunos aspectos de la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.</td> <td>La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra algunos aspectos de la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.</td> <td>La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra algunos aspectos de la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.</td> </tr> </tbody> </table>	CRITERIO	SUPERELEGANTE - 5	BUENO - 4	ACEPTABLE - 3	MEDEVIA MEJORAR - 1	Claridad	La propuesta es clara, bien planteada y muestra la organización del estudiante con respecto al tema de la clase. Cada párrafo comienza con conectores que ayudan a organizar la información.	La propuesta de tema y sus temas importantes, se explica con palabras que ayudan a organizar la información y se relaciona con el tema de la clase de manera clara pero no está bien organizada.	La presentación de la propuesta muestra algunos elementos del tema de la clase de manera clara pero no está bien organizada.	La presentación de la propuesta muestra algunos elementos del tema de la clase de manera clara pero no está bien organizada.	La propuesta de desarrollo muestra y no está bien organizada.	Nivel de presentación	El nivel de la presentación es excelente para el grado que cursa el estudiante, con un buen nivel de ortografía.	El grado de nivel de la presentación es adecuado para el grado que cursa el estudiante. El estudiante muestra la forma de organizar la información, pero no está bien organizada.	Algunos de los aspectos más importantes de la propuesta presentados no fueron escritos con el grado que cursa el estudiante, mostrando la organización por parte del estudiante.	La presentación de la propuesta no muestra un nivel adecuado para el grado que cursa el estudiante.	La presentación de la propuesta no muestra un nivel adecuado para el grado que cursa el estudiante.	Comprensión	La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra claramente la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.	La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.	La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra algunos aspectos de la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.	La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra algunos aspectos de la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.	La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra algunos aspectos de la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.
CRITERIO	SUPERELEGANTE - 5	BUENO - 4	ACEPTABLE - 3	MEDEVIA MEJORAR - 1																				
Claridad	La propuesta es clara, bien planteada y muestra la organización del estudiante con respecto al tema de la clase. Cada párrafo comienza con conectores que ayudan a organizar la información.	La propuesta de tema y sus temas importantes, se explica con palabras que ayudan a organizar la información y se relaciona con el tema de la clase de manera clara pero no está bien organizada.	La presentación de la propuesta muestra algunos elementos del tema de la clase de manera clara pero no está bien organizada.	La presentación de la propuesta muestra algunos elementos del tema de la clase de manera clara pero no está bien organizada.	La propuesta de desarrollo muestra y no está bien organizada.																			
Nivel de presentación	El nivel de la presentación es excelente para el grado que cursa el estudiante, con un buen nivel de ortografía.	El grado de nivel de la presentación es adecuado para el grado que cursa el estudiante. El estudiante muestra la forma de organizar la información, pero no está bien organizada.	Algunos de los aspectos más importantes de la propuesta presentados no fueron escritos con el grado que cursa el estudiante, mostrando la organización por parte del estudiante.	La presentación de la propuesta no muestra un nivel adecuado para el grado que cursa el estudiante.	La presentación de la propuesta no muestra un nivel adecuado para el grado que cursa el estudiante.																			
Comprensión	La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra claramente la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.	La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.	La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra algunos aspectos de la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.	La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra algunos aspectos de la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.	La propuesta de celebración del día del amor y la amistad muestra algunos aspectos de la comprensión del estudiante sobre los tipos de celebraciones relacionadas con el tema de la clase para organizar y relacionar la información con el tema de la presentación final.																			

Fuente: Elaboración propia

Para cerrar este apartado concerniente a este ciclo la evaluación formativa, es de agregar que se da el espacio para que el estudiante se autoevalúe generando de esta forma mejores comprensiones y aprendizajes significativos.

Reflexión del ciclo:

En esta reflexión se debe mencionar que el ciclo III, en implementación de la acción relacionada con la comunicación en el aula no fue exitosa la dimensión motivacional, lo que dio por resultado poco impacto hacía la participación, pero, sobre todo un bajo aprendizaje. En este sentido, sobre los procesos de comunicación en el ámbito escolar, Klein (2011), afirma que la comunicación, indistintamente de las teorías y enfoques que la abordan es una habilidad preponderante al interior de las salas de clases, es a través de esta destreza que el educador busca tanto enseñar como que sus asistentes formen aprendizaje. (p. 5). De ahí que, la relación docente – estudiante se torna fundamental para el cumplimiento de los fines educativos.

Efectivamente, en la práctica de enseñanza la comunicación en el aula es fundamental en los procesos de enseñanza aprendizaje. De hecho, entre lo apropiado en la formación como maestrante, se asume que el aula es un escenario físico o no, en el cual se produce una interrelación educador-educando, además, cuenta el entorno para forjar una atmósfera de enseñanza favorable para la adquisición de saberes.

En consideración a lo expuesto, es que precisamente las acciones comunicativas de esta práctica de enseñanza para el próximo ciclo están encaminadas a la dimensión motivacional en asunción a que se trata de una destreza propia del maestro para interrelacionarse con los educandos, aunado a la armonía en el ambiente para que el estudiante se sienta a gusto y con ánimo para gestionar su aprendizaje, mediante contenidos y ejercicios que interpreten y capturen su interés, lo cual debe favorecer su formación integral.

Subsecuentemente, se busca que los estudiantes se interesen en su aprendizaje, estimulando constantemente a la participación de los estudiantes con la utilización de estrategias pedagógicas que despierten y sostengan la interacción a través del trabajo colaborativo, también se tienen en cuenta el diálogo con los alumnos y sus ritmos de aprendizaje.

A su vez, la docente es consciente de otro aspecto preponderante como es la actividad adecuada a los estudiantes, en ello juega un papel vital el conocimiento profundo de los educandos en cuestiones tales como la edad, madurez, sus necesidades particulares, intereses, sumado a circunstancias, su pertenencia cultural y los ritmos de aprendizaje, un conjunto de datos a reflejarse en el discurso que el profesor usa en clases.

Así, se analizan los problemas observados en la acción comunicativa en el aula asociados a la dimensión motivacional implementada, ellos son: captar la atención del estudiante, comprender y conocer sus motivaciones, saber interpretar el lenguaje no verbal: en clase los alumnos utilizan el lenguaje no verbal y si se interpreta correctamente por el docente, este conocer qué necesidad manifiesta el alumno.

Derivado de la reflexión a esta altura del proceso, se prospectan acciones de mejoras que serán insertas en el siguiente ciclo, esta mejoras son: Emplear estrategias de aprendizaje más novedosas que potencien el aprendizaje colaborativo, hacer el uso de la comunicación asertiva, junto a la creatividad que se traduzca en una presentación más atractiva de los contenidos como estrategia para elevar la captación de atención de los estudiantes, lo que en suma debe ser un proceso motivacional de mayor éxito que los experimentados con antelación dentro de la praxis de la educadora.

6.1.5 Ciclo de reflexión V

En este ciclo se va a hacer énfasis en los aspectos a mejorar que se señalaron en el ciclo anterior.

Acciones de planeación:

La planeación es la base del proceso de enseñanza aprendizaje por tal motivo se ha seguido llevando la secuencia didáctica a través de la cual se ha logrado diseñar una clase organizada, que busca atender las necesidades de los estudiantes de acuerdo con el contexto donde se desarrolla la práctica, iniciando con la exploración de los saberes previos, seguido de actividades que permiten el desarrollo de habilidades comunicativas y por último herramientas de evaluación que dan cuenta de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes.

Esta gestión educativa responde a los estándares básicos de competencias de lenguaje, en donde se conceptúa que son una habilidad humana con varias funciones, entre ellas la de asociar un contenido con una figura, para exponer el mencionado contenido. Este tipo de manifestación comunicativa puede darse de diversas formas, lo que incluye la comunicación verbal, que se extiende a la gesticulación, las grafías, así como también a la música, las formas e incluso los colores, por mencionar algunos. Subsecuentemente, la destreza lingüística se muestra mediante diferentes sistemas sígnicos, los cuales se clasifican en dos grupos macro (verbales y los no verbales).

Por lo anterior, esta planeación responde a los temas del plan de área de lenguaje diseñado por la institución en donde se proponen los textos informativos por lo cual se toma la noticia como tema a desarrollar para la clase. Se declaran cuatro RPA, de conocimiento, el de propósito, el de método y comunicación. También se plantean

actividades para los momentos de exploración, estructuración y proyecto de síntesis. En estas actividades se continua el trabajo colaborativo y se implementó el uso de las rutinas de pensamiento, porque se consideran herramientas valiosas para visualizar los pensamientos de los estudiantes.

Figura 24

Planeación de aula para el ciclo V del proceso

PLAN DE AULA			
GRADO: Quinto, Cuarto, Tercero, primero		NUMERO DE HORAS: 2 horas	
SEMANA: 24 AL 30 DE ABRIL		PERIODO: Primero	
DOCENTE: Miryam Martinez Muñoz			
AREA: CASTELLANO			
CONCEPTO ESTRUCTURANTE: PRODUCCIÓN ORAL			
ESTANDAR: Diseño un plan para elaborar un texto informativo			
DBA 7 grado 5: Construye textos orales atendiendo a los contextos de uso, a los posibles interlocutores y a las líneas temáticas pertinentes con el propósito comunicativo en el que se enmarca el discurso.			
DBA 1 grado 4: Reconoce las relaciones de contenido de diferentes textos informativos en torno a qué ocurrió, a quiénes, cuándo y en dónde			
DBA 7 grado 3: Participa en comunicaciones orales atendiendo a diferentes propósitos comunicativos: narrar, argumentar, exponer, describir e informar.			
RPA	CONTENIDOS TEMATICOS	DESEMPEÑOS TRANSVERSALES	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> RPA DE CONOCIMIENTO: El estudiante comprenderá los conceptos de la noticia en relación al contenido en torno a ¿qué ocurrió?, ¿a quién?, ¿cuándo? y ¿dónde? RPA DE METODO: El estudiante establecerá relación de contenido de diferentes textos informativos en torno a qué ocurrió, a quiénes, cuándo y en dónde. RPA DE PROPOSITO: El estudiante desarrollará la habilidad comunicativa a través de la producción textual de una noticia. RPA DE COMUNICACIÓN: El estudiante comunicará una la noticia creada por ellos 	<ul style="list-style-type: none"> Textos informativos La noticia 	<ul style="list-style-type: none"> PLAN LECTOR: Lee en voz alta, diciendo las palabras sin error y de manera fluida, aunque ocasionalmente haga lectura silábica en palabras que desconoce, respetando signos de puntuación. 	<p>EXPLORACIÓN: Se activan conocimientos previos se realiza en el tablero un cuadro con texto, título y propósito para clasificar los textos que se han leído</p> <p>ESTRUCTURACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> Observar un texto(noticia) en el señalar el título, se formulan preguntas de inferencia para que el estudiante identifique la estructura de una noticia. Leer la noticia en voz alta y sintetizar utilizando preguntas inferenciales como: ¿es una noticia? ¿Cómo saben que es una noticia?

			<ul style="list-style-type: none"> Se realizan preguntas explícitas e inferenciales sobre el texto. Identificar las partes de la noticia en el texto y explicar para que se utiliza Se lee otra noticia para afianzar los conceptos Rutina de pensamiento Veo, Pienso, Cuento una historia -Se presentan imágenes a los estudiantes Veo: el estudiante dice lo que observa en la foto. Pienso: El estudiante dice que las ideas que le transmite la imagen. Cuento una historia: El estudiante crea y cuenta una historia de acuerdo a lo que el observa y piensa de la imagen. <p>PROYECTO DE SINTESIS:</p> <ul style="list-style-type: none"> El estudiante escoge una de las imágenes presentadas en la rutina de pensamiento y en base a ella escribe una noticia. La noticia debe responder a las preguntas ¿qué ocurrió?, ¿a quién?, ¿cuándo? y ¿dónde? Cuidar la ortografía y redacción. Presentar la noticia a través de la representación de un noticiero.
--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia

En esta planeación se evidencia la intención de desarrollar la producción oral en los estudiantes, por lo tanto, el tema la noticia es el medio por el cual se pretende desarrollar esta habilidad comunicativa.

Teniendo presente las necesidades planteadas en la reflexión del ciclo anterior se mantiene la pregunta como hilo conductor de la clase, se desarrolla una rutina de pensamiento para visualizar los pensamientos del estudiante y por medio del trabajo colaborativo los estudiantes al expresar sus ideas, los lleven a obtener aprendizajes significativos para que le den uso en el momento de elaborar su producción textual oral y escrita de la noticia.

En la evaluación se determinan los criterios, los medios, instrumentos y técnicas utilizados en la evaluación. (ver figura 13)

EVALUACION:

- **Criterios:** Participación de los estudiantes en la clase.

MEDIOS

Orales: Preguntas en clase

TÉCNICAS

Observación directa del estudiante

INSTRUMENTO

video

- **Criterio:** Comprensión de la temática.

MEDIOS

Escrito: cuaderno del estudiante, cuaderno de trabajo Lenguaje- entre textos-

TÉCNICA

Análisis documental

INSTRUMENTO

Lista de control

- **Criterio:** Habilidad de los estudiantes para producir un texto oral y escrito

MEDIOS

Escrito: cuaderno de trabajo Lenguaje- entre textos-, Producción escrita

Oral: comunicación la noticia a través de la representación de un noticiero.

TÉCNICA

Análisis documental y de producciones

Autoevaluación: Análisis documental

Observación directa del estudiante

INSTRUMENTO

Lista de control

Rúbrica

Figura 13, parte de la planeación, la evaluación

En la planeación de aula que se muestra en la figura 24, se evidencia la finalidad de desarrollar la producción oral en los estudiantes, allí se opta por el tema la noticia como elemento textual que cumple con lo solicitado curricular e institucionalmente, además, es funcional con el acople necesario al proceso formativo en lo que concierne a esta habilidad comunicativa.

Al tiempo, se tienen presentes las necesidades planteadas en la reflexión del ciclo anterior, y se mantiene la pregunta como hilo conductor de la clase, se desarrolla una rutina de pensamiento para visualizar las cogniciones actuales del estudiante y por medio del trabajo colaborativo los educandos expresan sus ideas, en suma, el proceso los lleva obtener aprendizajes significativos para que le den uso en el momento de elaborar su producción textual oral y escrita de la noticia.

En la evaluación se determinan los criterios, los medios, instrumentos y técnicas utilizados en la evaluación. (ver figura 25)

Figura 25

Parte de la planeación, la evaluación

EVALUACION:
 • **Criterios:** Participación de los estudiantes en la clase.

MEDIOS
 Orales: Preguntas en clase

TÉCNICAS
 Observación directa del estudiante

INSTRUMENTO
 video

• **Criterio:** Comprensión de la temática.

MEDIOS
 Escrito: cuaderno del estudiante, cuaderno de trabajo Lenguaje- entre textos-

TÉCNICA
 Análisis documental

INSTRUMENTO
 Lista de control

• **Criterio:** Habilidad de los estudiantes para producir un texto oral y escrito

MEDIOS
 Escrito: cuaderno de trabajo Lenguaje- entre textos-, Producción escrita
 Oral: comunicación la noticia a través de la representación de un noticiero.

TÉCNICA
 Análisis documental y de producciones
 Autoevaluación: Análisis documental
 Observación directa del estudiante

INSTRUMENTO
 Lista de control
 Rúbrica

Fuente: Elaboración propia

La figura 25 da a conocer la planeación asociada a la fase evaluativa, la cual se realizó para ser ejecutada por los estudiantes en un periodo de tiempo de dos horas clase, tiempo suficiente para posibilitar la actividad cognitiva y el despliegue de habilidades comunicativas como son la producción textual oral y escrita, desde el grupo de estudiantes, de tal manera que se pueda establecer un criterio valorativo frente al proceso realizado.

Acciones de implementación:

La implementación se realizó de acuerdo con lo diseñado en la planeación. Atendiendo al concepto estructurante el desarrollo de la producción oral, para ello la docente constantemente realiza preguntas orientadoras para propiciar la participación del estudiante y el trabajo colaborativo.

La configuración del aula se dispone en semicírculo ya que ha sido funcional en la medida en que permite el trabajo colaborativo y la interacción entre los estudiantes y el docente.

Las rutinas de pensamiento se desarrollan como actividad de apoyo para la elaboración del proyecto de síntesis, para este caso la noticia, explicando a los estudiantes cómo deben desarrollar esa actividad.

En la visualización del pensamiento se utiliza la pregunta y la socialización de sus impresiones sobre las imágenes que observan, esto con el propósito que el estudiante desarrolle su oralidad, ya que él es motivado a expresar su pensamiento en público. Para evidenciar ello (ver video sesión 2 de la clase <https://youtu.be/z8HGuFNXhks>). En este video se puede observar cómo los estudiantes participan expresando lo cada una de las imágenes les tramite, también aportan ideas para la elaboración de su noticia.

Otra forma de visualizar el pensamiento es por medio de la producción escrita, ya que el estudiante debe construir su escrito partiendo de la creatividad. Esta actividad permite el desarrollo de la habilidad de la escritura como también la retroalimentación y momentos de reescritura y autoevaluación.

La figura 25 da a conocer la planeación asociada a la fase evaluativa, la cual se realizó para ser ejecutada por los estudiantes en un periodo de tiempo de dos horas clase, tiempo suficiente para posibilitar la actividad cognitiva y el despliegue de habilidades comunicativas como son la producción textual oral y escrita del grupo de estudiantes, de tal manera que se pueda establecer un criterio valorativo frente al proceso realizado.

Es de agregar que, la implementación se realizó de acuerdo con el desarrollo gradual según lo contemplado en el esquema de la planeación. Así mismo, atendiendo al concepto estructurante para la formación de la producción oral, en esta misma línea la docente constantemente realiza preguntas orientadoras que le permitan propiciar la participación del estudiante y dinamizar el trabajo colaborativo.

El otro aspecto de consideración en la implementación tiene que ver con la configuración del espacio del aula que ocupan los estudiantes, en aras de retomar las condiciones positivas previas, se disponen las sillas en forma de semicírculo, esto debido a que ha sido funcional en la medida que favorece el trabajo colaborativo e incrementa la interacción entre los estudiantes y el docente.

El transcurso de la clase incluye las rutinas de pensamiento, este recurso se desarrolla como actividad de apoyo para la elaboración del proyecto de síntesis, sumado a las ventajas inmanentes a las rutinas en materia de afianzamiento de los contenidos y la adquisición de una mayor certeza y confianza por parte de los estudiantes, para este caso el tema central es

la noticia, explicando a los estudiantes el cómo deben desarrollar esa actividad. Lo trabajado se observa en <https://youtu.be/7jf7hnn2DVI>, y la sesión uno así

<https://youtu.be/fCDb9gmCA7k>

Parte de la sesión uno se ejemplifica de la siguiente manera:

Profesora: Y ¿cómo se llama el cuento que tú leíste Luis Fernando?

Alumno 2: ¿cuál?

Profesora: De los cuentos que tú has leído

Alumno 2: Esto... ¿de Alicia?

Profesora: ¡Ah!... Alicia cayendo por... (?)

Alumno 2: Por una madriguera

Profesora: Fuera de ese, ¿qué otro cuento has leído?

Alumno 2: El del avión (?)

Profesora: ¡Ah! El del avioncito que no podía volar... Ese lo leímos con... (?)

Alumno 2: Con Mayra

Posteriormente, se da paso a la visualización del pensamiento, momento en el cual se utiliza la pregunta y la socialización de sus impresiones sobre las imágenes que observan, esto con el propósito que el estudiante se motive a participar y manifieste su opinión ante el público representado por sus compañeros de estudio, condiciones afines al desarrollo de la oralidad. Para evidenciar lo anterior expuesto (ver video sesión 2 de la clase:

<https://youtu.be/z8HGuFNXhks>).

En este video se puede observar cómo los estudiantes participan expresando lo que cada una de las imágenes les tramite, también aportan ideas para la elaboración de su noticia, tal como se refleja a continuación:

Profesora: ¿Cuál es el tema?

Alumno 1: ¡Una exposición sobre la hormiga!

Profesora: ¿Recuerdan lo que es una exposición?

Alumno 2: ¡No!

Alumno 1: Cuando muestran lo que uno hace (?)

Profesora: ¡Ajá! Es una muestra. ¿Entonces qué nos iban a mostrar?

Alumno 1: La famosa forma de vida y comunicación de las hormigas

Profesora: ¿Qué otra cosa nos pudo haber quedado claro? ¿Dónde iba a ser esa exposición?

Alumno 1: ¡En Bogotá!

Es de aclarar que, otra forma de visualizar el pensamiento es por medio de la producción escrita, ya que el estudiante debe construir su escrito partiendo de la creatividad. Esta actividad permite el desarrollo de la habilidad de la escritura como también la retroalimentación y momentos de reescritura y autoevaluación.

Acciones de evaluación:

En este ciclo se mantiene la evaluación continua y formativa. Para ello la docente lidera las acciones de transformación cognitiva a través de las actividades creadas para esta fase, de tal manera que los productos de pensamiento que han sido construidos por los educandos se visibilicen, pero, lo más importante que se conviertan en un haber del cual se dispone hacia otras circunstancias como aprendizaje de extrapolación.

Dadas las particularidades de la actividad evaluativa en este ciclo se planteó la necesidad de diseñar unas rúbricas de valoración que le dieran el aspecto formal a la

heteroevaluación del estudiante, promoviendo de esta manera el pensamiento crítico y reflexivo ante la apropiación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Así, es de considerar que, el uso de las rúbricas cambia la forma en que los estudiantes asumen su aprendizaje y comportamientos, el uso de estas estructuras diseñadas específicamente para el presente proceso permitió que la mayoría de los estudiantes demostraran un mejor desempeño, debido a que conocían lo que se espera de ellos.

Al respecto se tiene:

Figura 26

Rúbrica de evaluación sobre presentación de la noticia

EVALUACION DE LA PRESENTACION DE LA NOTICIA				
Nombre del evaluador MIRYAM MARTINEZ MUÑOZ				
CRITERIO	SOBRESALIENTE - 5	BUENO – 4	ACEPTABLE – 3	NECESITA MEJORAR - 1
Claridad	La presentación de la noticia es clara, bien organizada y muestra los aprendizajes del estudiante con respecto al tema de la clase. Quien escucha, entiende con claridad lo que desea transmitir el lector.	La presentación de la noticia es clara y está bien organizada, no resalta con claridad los aprendizajes del estudiante y en algunos momentos quien escucha no entiende con claridad lo que desea transmitir el lector.	La presentación de la noticia identifica algunos elementos del tema de la clase de manera clara pero no están bien organizados.	La presentación de la noticia es demasiado confusa y no está bien organizada.
Nivel de presentación	El nivel de la presentación es apropiado para el grado que cursa el estudiante, con un ritmo acorde al discurso.	En general, el nivel de la presentación es adecuado para el grado que cursa el estudiante. En ocasiones realiza su discurso de manera demasiado rápida o lenta. En ocasiones, puede ser difícil la comprensión por parte del auditorio.	Algunos de los aspectos como claridad y ritmo en el discurso presentado no fueron acordes con el grado que cursa el estudiante, dificultando la comprensión por parte del auditorio.	La presentación de la noticia no alcanza el nivel apropiado para el grado que cursa el estudiante.
Comprensión	La presentación de la noticia muestra claramente, la comprensión del estudiante sobre los textos informativos y lo evidencia al hacer uso de esto para organizar y dar coherencia a sus ideas en la redacción y comunicación de la noticia.	La presentación de la noticia muestra la comprensión del estudiante sobre los textos informativos y lo evidencia al hacer uso de estos para organizar sus ideas al redactar y comunicar la noticia.	La presentación de la noticia muestra algunas comprensiones del estudiante sobre los textos informativos y se evidencia al hacer uso de estos para organizar sus ideas en la redacción y comunicación de la noticia.	La presentación de la noticia muestra que el estudiante no comprende el concepto ni la estructura de textos informativos como la noticia y lo evidencia en la redacción y comunicación de la noticia.
Postura corporal y manejo gestual	Su postura corporal y manejo gestual apoyan la presentación de la noticia	Su postura corporal y manejo gestual apoyan la presentación de la noticia, sin embargo, se presentan algunos movimientos involuntarios.	Su postura corporal presenta movimientos involuntarios y su manejo gestual no es el adecuado.	Su postura corporal es rígida y no presenta manejo gestual.

Fuente: Elaboración propia

Además, se observó que los estudiantes pueden realizar actividades grupales o individuales por un tiempo prolongado, mostrando un buen desempeño y sin la necesidad de que el docente intervenga. En evidencia del resultante de esta implementación evaluativa se muestra lo siguiente:

Figura 27

Diligenciamiento de la rúbrica evaluativa por los estudiantes

Escribe la noticia en tu cuaderno. Recuerda:

- ✓ Destacar el titular con letras más grandes.
- ✓ Dividir el cuerpo de la noticia en párrafos.
- ✓ Incluir en el cuerpo de la noticia la información relacionada con **qué, dónde, cuándo** y **cómo** sucedió el hecho que informarás.
- ✓ Acompañar el texto con una imagen adecuada.

eto 3

isen la noticia que escribieron, utilizando la siguiente pauta.

	Sí	No
¿Escribimos un título que da cuenta del tema de la noticia?	X	
¿Escribimos qué sucedió o sucederá?	X	
¿Escribimos cuándo y dónde ocurrió u ocurrirá?	X	
¿Escribimos cómo sucedió o sucederá?	X	
¿Usamos adecuadamente los dos puntos y las comas?		X
¿Utilizamos mayúsculas en los nombres propios y al comenzar las oraciones?	X	
¿Escribimos correctamente todas las palabras?	X	
¿Usamos punto cuando era necesario?		X

Fuente: Elaboración propia

Este tipo de situaciones ya se venían presentando desde el ciclo III, donde se empezó a plantear la autoevaluación y la heteroevaluación; partiendo de lo que se acaba de exponer se puede decir que una evaluación integral se seguirá realizando en el aula.

La evaluación que se describe en este ciclo es de carácter formativo, ya que su intención es la de mejorar, retroalimentar y propiciar los aprendizajes; no sólo a nivel de contenidos, sino también de habilidades comunicativas. Esta evaluación permite que los estudiantes puedan desarrollar sus comprensiones y al mismo tiempo realicen desempeños de calidad, para este caso los estudiantes redactaron las noticias escritas y luego realizaron su presentación oral representando un noticiero. se logró un buen desempeño acorde con las realidades y contexto de los estudiantes.

Reflexión del ciclo:

Al igual que con todas las habilidades que se consideran importantes, el énfasis en la reflexión y la práctica reflexiva ha traído consigo un esfuerzo por parte de la educadora para definir y categorizar las habilidades relacionadas con la praxis y sus cambios que fueron parte de este proceso, una comprensión sobre lo que estaba ocurriendo y en qué medida ha sido un ejercicio positivo tanto para los estudiantes como para la educadora.

En este sentido, es de retomar lo ocurrido a largo de la experiencia de este ciclo que, entre otras cosas, es a su vez, un punto de arribo desde los aprendizajes de los otros ciclos previos, para destacar lo ocurrido con el proceso de motivación hacia los estudiantes para elevar su participación, así como dinamizar la fluidez de sus expresiones orales, este último foco de interés para el trabajo pedagógico aquí consignado.

Efectivamente, motivar a los estudiantes fue un desafío en la medida que lo planificado inicialmente no funcionó, derivado de ello fue necesario activar el pensamiento crítico sobre la praxis por parte de la educadora, para examinar la información presentada, cuestionar sus contenidos y sacar conclusiones basadas en las ideas resultantes, desde esta

información insumo compartida con los compañeros de la planeación con los cuales se trabaja de forma triádica, se recibieron ideas para nutrir las transformaciones requeridas en beneficio de la gestión educativa sobre la capacidad de la oralidad.

Subsecuentemente, se optó por dar más lugar a las preguntas orientadoras de forma recurrente, de tal manera que desde ese hilo conductor se diese lugar a la comprensión temática y activar la participación de los estudiantes, de esta manera se obtuvo una mayor receptividad de los estudiantes, así como se consiguió que se vieran más a gusto con la temática y que sus opiniones a la par de sus dudas fueran expresadas.

Igualmente, para la fase de evaluación se vio la necesidad de implementar cambios, ya que la mecánica valorativa de autoevaluación debe ir acompañada de un momento de reflexión sobre el sí mismo; en este sentido, se diseñó una rúbrica con la cual los estudiantes realizaron su proceso de análisis en cuanto a qué criterios se cumplieron durante la ejecución del trabajo y se vieron reflejados en el producto final. En balance de este, proceso, la docente considera fue lo más adecuado, los estudiantes se ubicaron frente a los procesos de forma adecuada y consideraron de forma reflexiva su trabajo, fue finalmente el proceso más indicado.

VII. Hallazgos, análisis e interpretación

El presente apartado narrativo se estructura a partir de los hallazgos que emergen del trabajo investigativo aquí considerado y descrito como proceso, que para la docente ha representado un camino de aprendizaje en cuanto a la práctica pedagógica. Al respecto es de considerar que, las prácticas educativas y pedagógicas cotidianas en la escuela son importantes oportunidades, como también pueden ser limitantes para el aprendizaje docente.

Para Ríos (2018):

La práctica pedagógica se inscribe en el saber pedagógico como una práctica de saber (que involucra las instituciones, los sujetos y los discursos de la pedagogía), permitiendo asumir esta práctica como el conjunto de conocimientos cotidianos o elaborados, conceptos, métodos, prescripciones y observaciones provenientes de la interioridad misma del saber, así como de decisiones externas a él (p. 36).

En lo que corresponde a la presente experiencia y desde el recorrido laboral de la educadora, este aprendizaje que conduce a una praxis está centrado en el contenido pedagógico y se dispone a estar atenta a los cambios de la actual sociedad.

De ahí que sea preciso dejar atrás definitivamente lo que carece de funcionalidad en la gestión del aula y adentrarse en un descubrimiento que en verdad interprete a los estudiantes como subjetividades y como grupo escolar, para posibilitar en ellos el aprendizaje.

Es de anotar que, la fuente informativa para el desarrollo de este apartado proviene del cruce de datos de cada uno de los instrumentos usados para extracción de información (triangulación de datos). Para este fin, se procede a establecer categorías que denotan lo

acontecido en cada uno de los ciclos como experiencia relacionada con el proceso llevado. Los hallazgos se estructuran en una tabla, posteriormente se desagregan según las categorías a priori con sus respectivas subcategorías para construir sentido entre lo que la realidad mostró y lo que teóricamente sirve de sustento para su comprensión. Y posteriormente, se usa un esquema tipo tabla que permita hacer una equiparación y articulación de cada uno de los resultados provenientes del análisis categorial.

Este proceso se desglosa ciclo por ciclo así:

7.1 En relación con el ciclo I

Durante esta lección que consiste en una reflexión preliminar, el grupo de profesores vinculados a la investigación consideró utilizar la discusión o un intercambio dialógico de saberes, como una forma de impulsar en la docente responsable del desarrollo del presente estudio a desarrollar una conciencia reflexiva y crítica sobre su práctica en función de la generación de aprendizaje significativo y construir de esta forma un conocimiento de manera colaborativa. Este ejercicio da por hallazgos el siguiente esquema que se plantea por categorías, así:

Tabla 9

Hallazgos del primer ciclo realizado con Lesson Study

Objeto de estudio	Categorías a priori	Subcategorías emergentes
	<i>Planeación</i>	Planeación institucional Motivación rutinaria Competencia en oralidad
<i>Práctica de enseñanza</i>	<i>Implementación</i>	Lluvia de ideas Clase y ayuda didáctica Retroalimentación negativa
	<i>Evaluación</i>	Evaluación sumativa Retroalimentación positiva

Fuente: Elaboración propia

El ciclo I en la tabla 9, se presenta desde tres categorías a priori, de la siguiente manera: Planeación (Planeación institucional, Motivación rutinaria, Formación en oralidad); Implementación (Lluvia de ideas, Clase y ayuda didáctica, Retroalimentación negativa); y Evaluación (Evaluación sumativa, y Retroalimentación positiva).

La fase de *Planeación* de la docente se ciñe a los cánones preestablecidos por la Institución Educativa, la conservación de este esquema es lo que lleva a la nominación de la categoría emergente *Planeación institucional*. Al respecto se tiene desde Carriazo, Pérez y Gaviria (2020), que la planeación educativa obedece a:

la previa selección y organización de todas las actividades curriculares de la institución, en función de objetivos y con base en los recursos humanos, económicos y materiales, el interés y las necesidades de la comunidad educativa, el tiempo disponible y la correlación de fallas de años anteriores (p. 88).

Lo anterior no significa que guiarse por lo establecido institucionalmente a través de las mallas curriculares creadas para la organización educativa, sea algo equivocado, ya que también hacen parte del conocimiento de esa comunidad en particular. Sin embargo, sí resulta conveniente por parte de los docentes, ampliar esas fronteras con el fin de corresponder a una identidad de aula y subjetividades que varían cada año, una realidad que exige ser reconocida y atendida en esa misma medida.

Por esta razón Carriazo, et. al. (2020), afirman que cada nuevo año escolar debe ser motivo de una: “evaluación de entrada al inicio del año escolar de la planificación curricular con todos los actores del proyecto dentro de la escuela, de manera que garantice el logro de las competencias propuestas” (p. 90). Lo que permite afianzar la idea de no dar

una planeación rígida sino más contextualizada al momento en el que se desarrolló según las realidades de los estudiantes.

El otro aspecto por considerar tiene que ver con la *motivación rutinaria*. Esto como una situación que está asociada a la docente, derivado de una estrategia de motivación que suele ser reiterativa frente a los estudiantes. Sobre este particular aportan Galindo, Mahecha y Conejo (2021), en cuanto a que no incurrir en lo rutinario y generar estrategias novedosas y llamativas favorece el que “los estudiantes les consienten a tener una percepción más clara sobre los temas expuestos en clase, además, les brinda una opción diferente para llegar al conocimiento” (p. 97). Es decir, que la sorpresa debe estar presente para motivar a los estudiantes, lo que en un momento dado fue de interés motivador su uso en varias oportunidades le resta efectividad.

La siguiente categoría corresponde a *Competencia en oralidad*. Esta es la habilidad que se traza en el proceso formativo de los estudiantes de primaria en el aula multigrado que maneja la educadora, en este sentido es de señalar que: “la oralidad es fruto de este trabajo cooperativo y de intercambio para mantener una trayectoria común que queda reflejada en la didáctica cotidiana” (Fallarino, Leite y Cremades, 2019, p. 393), para indicar la importancia cotidiana que posee la oralidad lo que le asocia tanto con la vida social como académica con una aplicación fundamental.

Seguidamente, se aborda la fase de *Implementación*, donde la primera categoría emergente es *Lluvia de ideas*. El punto de su emergencia está dado en razón a que se auscultan los saberes previos de los estudiantes sobre el contenido que se ha de trabajar, esta herramienta didáctica grupal según Paredes (2018) equivale a “búsqueda de ideas creativas resultó en un proceso interactivo de grupo no estructurado que generaba más y

mejores ideas que las que los individuos podían producir trabajando de forma independiente” (p. 45).

Precisamente, la búsqueda de ideas previas desde el haber cognitivo de los estudiantes es la finalidad y la razón por la cual se toma la decisión de incluir este mecanismo estratégico en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual en efecto permitió escuchar a los estudiantes, motivar el manejo de su oralidad y dentro del proceso investigativo con la metodología Lesson Study es uno de los aspectos positivos que eran propios de la praxis de la educadora y continúan su funcionalidad.

La continuidad de los hallazgos para esta segunda fase trae a colación la subcategoría *Clase y ayuda didáctica*. Esta clase se desarrolla con una sensibilización y aprestamiento a partir de un video clip centrado en la temática elegida sobre la higiene personal. Ahora que, si bien es cierto que la clase no se desarrolla dentro de los parámetros de lo magistral, tampoco representa un avance fuerte en la aprehensión de una oralidad fluida, ya que se presenta una expresión oral de pobre vocabulario que no encuentra una ruta cognitiva de comunicación certera ya que titubean en las alocuciones, así como falta una mayor secuencialidad en lo que se expresa.

Aquí es de retomar a Paredes (2018), en su apreciación sobre el papel de las ayudas didácticas para favorecer el aprendizaje, no obstante, de acuerdo con la realidad de este escenario educativo, hay que buscar otras formas de desarrollo cognitivo que permitan subsanar la dificultad ya descrita.

Esta implementación se cierra para el ciclo I con la subcategoría *Retroalimentación negativa*. En alusión a la actividad que desarrolla la educadora de contrarrestar los vacíos y dificultades detectados en función de fortalecer la competencia de la oralidad en los

estudiantes a su cargo. La retroalimentación se entiende como información que se hace en relación con una acción ya ejecutada, de tal manera que con esta orientación se lleven a cabo mejoras a futuro como destreza sobre lo abordado (Vallarino, 2015), además, la efectividad del proceso implica que “debe reducir la discrepancia que existe entre el desempeño actual de la persona en la realización de una tarea o acción y el desempeño esperado” (p. 5).

La retroalimentación se entiende como un manejo educativo ya incorporado por la docente, pero, es de aclarar según Quezada y Salinas (2021), que cuando se toman los aspectos fallidos y se trabajó sobre ello, se trata de una retroalimentación negativa, la cual debe ser cuidadosa en la medida que no puede incurrir en una desmotivación de los estudiantes. Consideración que se tuvo en cuenta para el manejo de los estudiantes del aula multigrado.

De otro lado se incluyen los hallazgos en la categoría a priori *Evaluación*. En este momento eminentemente valorativo, la primera subcategoría a referir es la *Evaluación sumativa* que es el seguimiento valorativo que hace la docente a los productos de sus encuentros con los estudiantes en el aula para el desarrollo de clases, y definida por Castañeda (2021) como examinación sobre un tema o contenido que lleve un tiempo siendo tratado, o a su finalización, que permita hacer reflexiones en cuanto a “calidad o valor en comparación con las normas de rendimiento previamente definidas” (p. 204). Y desde allí se da lugar a la última subcategoría de este segmento denominada *Retroalimentación positiva*, toda vez que, es una retoma de los resultados valorativos para orientar, dar continuidad y mejora, pero, en este caso se priorizan los aspectos favorables como punto de notoriedad y estimulación (Vallarino, 2015), para proseguir acrecentando su capacidad oral.

7.2 En relación con el ciclo II

El eje central del este ciclo es el pensamiento crítico, debido a que la tarea de la docente es repensar en cómo dar crecimiento a la práctica de su quehacer educativo en mejora de lo hasta ahora realizado en el aula de clases con los estudiantes. No obstante, pese a la información de retroalimentación dada por los dos pares investigadores, las condiciones de emergencia en salud pública global llevaron al confinamiento y con esta decisión a la desterritorialización de la educación que pasó de la presencialidad a la virtualidad.

La virtualidad como medio para la educación no fue una realidad viable para toda la población escolarizada, especialmente las ubicadas en área rurales, como la que la docente tiene en responsabilidad formativa, por lo cual, para la escuela rural la opción fueron el envío de guías de aprendizaje y talleres a desarrollar para observar lo concerniente a la valoración. Por tanto, de este proceso se tienen los siguientes hallazgos:

Tabla 10

Hallazgos del segundo ciclo realizado con Lesson Study

Objeto de estudio	Categorías a priori	Subcategorías emergentes
<i>Práctica de enseñanza</i>	<i>Planeación</i>	Planeación con RPA
	<i>Implementación</i>	Guía de aprendizaje
	<i>Evaluación</i>	Evaluación formativa

Fuente: Elaboración propia

La tabla 10, plantea cómo las categorías a priori que orientan los hallazgos se desagregan con sus subcategorías emergentes, así: Planeación (Planeación RPA),

Implementación (Guía de aprendizaje), Evaluación (Evaluación formativa). El sentido de lo ya expuesto se da de la siguiente manera:

En la *Planeación*, se hace un análisis crítico de la estructura de planificación de la gestión educativa de aula tradicional y direccionada por la Institución Educativa, a esta - como transformación hacia una mejoría- se le colocan los Resultados Previstos de Aprendizaje RPA, o sea, se hace una *Planeación RPA*, en este sentido Jenkins y Unwir (2001) exponen los RPA, como puntos de llegada establecidos y prospectados sobre el desempeño de un estudiante producto de su proceso de aprendizaje, este último término es la clave, ya que se contrapone al sesgo de proyectar solo sobre nominar un contenido temático en particular.

Adicionalmente, en lo que toca a la *Implementación* se diseñan unas *Guías de Aprendizaje*. Este tipo de recurso educativo no es algo novedoso en las zonas rurales, de hecho, en la denominada escuela nueva son el acompañamiento base del proceso formativo, la característica de estos escritos direccionados tipo manual es que ubica al profesor no en medio del proceso, sino que deja ese lugar para la guía, a la cual según Urrea y Figueiredo de Sá (2018) se le atribuye la mediación entre el estudiantes y el docente, debido a que el educando acoge el material y desarrolla con autonomía la prescripción y el profesor recibe el material para su revisión.

La experiencia en este caso fue más compleja, dado lo abrupto del salto presencial a la educación en el confinamiento, pero el rescate fue atender la población escolar antes que dejarla a la deriva, por lógica, esto incide ostensiblemente en la subsecuente retoma de la educación presencial y en general porque se hizo la promoción del estudiante al grado siguiente bajo estas circunstancias.

En cuanto a la *Evaluación* se define como subcategoría emergente *Evaluación formativa*. Este tipo de valoración fue apropiada en el marco de las nuevas condiciones de trabajo educativa para este momento, debido a que se hacía una apreciación constante y sistemática en cada entrega de las guías de aprendizaje, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2021), entendida como una evaluación no formal sobre el proceso que se encuentra en curso y sobre el cual se entrega al estudiante “información personalizada y en profundidad para que puedan adaptar sus estrategias de aprendizaje” (p. 6).

Así, con base en la información consignada es de sintetizar que esta fase de pensamiento crítico fue aprovechada como fuente de datos transformacionales en favor de la práctica de enseñanza desde los aportes de los pares, y que se ve reflejada esencialmente en la planeación y el cambio de esta a la colocación de los RPA en medio del esquema propuesto institucionalmente.

7.3 En relación con el ciclo III

Este momento se enfoca más en observar interacciones, procesos o comportamientos a medida que ocurren como acontece con la educación en la presencialidad, entonces, la observación es sobre la educadora que implementa este proceso investigativo, en relación con lo que se enseña del plan de estudios, para determinar si lo que se está impartiendo es un proceso mejorado frente a lo anterior y qué se puede seguir transformando en favor del quehacer educativo.

La experiencia realizada trae consigo las categorizaciones que se exponen en la tabla 11, así:

Tabla 11

Hallazgos del tercer ciclo realizado con Lesson Study

Objeto de estudio	Categorías a priori	Subcategorías emergentes
<i>Práctica de enseñanza</i>	<i>Planeación</i>	Institucionalización con RPA Actividades acotadas al tiempo
	<i>Implementación</i>	Exploración y estructuración Trabajo colaborativo Ambientación escolar
	<i>Evaluación</i>	Evaluación continua Comprensión literal

Fuente: Elaboración propia

La tabla 11 contiene para las tres categorías a priori siete subcategorías emergentes que se discriminan de la siguiente forma: Planeación (Institucionalización con RPA, Y Actividades acotadas al tiempo), Implementación (Exploración y estructuración, Trabajo colaborativo, y Ambientación escolar), por último, para Evaluación (Evaluación continua y Comprensión literal).

Así, la *Planeación* trae consigo la *Institucionalización con RPA*, para dar a entender que la planeación institucional fue mejorada con la inclusión de Resultados Previstos de Aprendizaje, se plantea la modificación no como una acción limitada a la práctica de enseñanza en la formación de la capacidad de la comunicación oral, sino como parte del ejercicio de planificación que se maneja para la Institución Educativa.

García, Arrendondo y Lara (2019), afirman sobre los cambios en las planeaciones que estas se deben hacer “pensando en diversos factores y en las interrelaciones entre diversos aspectos tiene mayores posibilidades de éxito” (p. 1), es precisamente este tipo de criterios los que llevan a la Institución Educativa a tomar interés en los aprendizajes de la educadora para acogerlos.

Le sigue la subcategoría *Actividades acotada al tiempo*. El deseo de motivar a los estudiantes hizo que en la planificación se programaran diversas actividades, que desde el punto de vista objetivo de los pares fue sugerido para su ajuste más real al marco de tiempo de la clase. El aprendizaje reflexivo extraído de la experiencia investigativa es que la práctica no debe incurrir en algo que no responda a la duración de las clases, de ahí que Benavidez y Vázquez (2019) indican que no se trata de crear un alto número de actividades debe ser “claro un modelo de gestión curricular o un ejercicio sistemático” (p. 31).

En este sentido, la praxis también debe comprender esa parte del currículo que no concibe múltiples actividades, ya que ello no tiene que ver con un criterio de moderación para el número de actividades que propone a desarrollar durante la jornada de una clase, sino con que se conceda un espacio pertinente a cada momento para la gestión del conocimiento por parte de un educador.

El cambio de categoría a priori corresponde a la *Implementación* con la primera subcategoría emergente denominada *Exploración y estructuración*. Con los dos términos se ubica en el desarrollo de la clase en los momentos, para diferenciar lo que fue la búsqueda de saberes previos donde la mediación del docente orienta hacia las metas de aprendizaje y de ahí pasa a las actividades concretas sobre el tema elegido -estructuración- (Ávila, Lorduy, Aycardi y Flórez, 2020). Lo que se obtuvo de esta experiencia fue un poco más de participación y de expresión oral, sin que ello implique una mejora ostensible especialmente en la oralidad, con base en esta apreciación se puede afirmar que los cambios implementados fueron acertados y susceptibles de mayores mejoras.

El trabajo que giró alrededor de las leyendas fue grato para los estudiantes, lo notorio fue el desconocimiento de las tradiciones orales autóctonas, que les impedía incluso

nominar las imágenes que se les presentaban, esto permite inferir, que la tradición oral que se trasmite de generación en generación no ha sido fuerte en su socialización familiar, pero, poco a poco se conectaron con la temática y dieron a conocer sus ideas al respecto, que no fueron muy amplías.

Así, se da el paso a la siguiente subcategoría *Trabajo colaborativo*. Entre todos los asistentes se tomaron significados y conceptos que se extraían del contacto informativo con las leyendas. Es por este tipo de dinámica para Vaillant (2016), implica que los asistentes al aula en sus roles de estudiantes compartan vivencias, examinen, consulten con más profundidad e investiguen lo que les parece desconocido, como una actividad en conjunto acerca de los temas o contenidos que abordan. Pero, también es apropiado en cuanto a lo que se ha estado haciendo entre pares frente a las prácticas pedagógicas en este contexto institucional dentro del marco local rural.

Por tanto, el trabajo de colaboración es una herramienta pedagógica que ha sido positiva en ambos casos, tanto para los estudiantes de primaria del aula multigrado de la Institución Educativa rural en formación de la competencia de oralidad, como para la misma docente en cuanto al aprendizaje para acrecentar su habilidad sobre la praxis educativa.

A lo anterior, se suma la subcategoría *Ambientación escolar*. La ambientación escolar es un ingrediente que tiene la posibilidad de romper con los esquemas espaciales rutinarios para dotar las jornadas de percepciones diferentes y atractivas ante la variación, derivado de ello capturar la atención en función del aprendizaje, en este caso, se varió la organización de las sillas hacia un semicírculo. Quintero, Munévar y Munévar (2015), señalan que el aula debe verse como una organización ecológica donde se entrecruzan muchos factores,

que inciden en el estado de las mentes de los estudiantes, agregan que la organización de la sala de clases, su distribución, aunados a otros aspectos como las decoraciones, y por lógica las condiciones físicas y espacios cómodos, por nombrar algunos factores, son preponderantes para la disposición al aprendizaje.

En este trabajo de clase, la reubicación de las sillas para conformar un semicírculo tiene por fin lo que se menciona con antelación, es decir, que la predisposición de los estudiantes sea mayor frente a los contenidos de las leyendas cuyas imágenes se disponen en forma de decoración del aula, y es de añadir que la estrategia obtuvo miradas de sorpresa y gestos de agrado, como interpretación de un esfuerzo plausible, que también se materializa en sus participaciones.

La tercera categoría a priori *Evaluación* se incorpora en esta narrativa, con la primera subcategoría *Evaluación continua*. La información valorativa del proceso es con base en Hernández, Van Djik y Caudillo (2017), aquella que tiene por característica la realización de pruebas en forma asidua en el transcurso de un periodo determinado, lo cual llevado a lo que aquí se realiza, se entiende como la capacidad de oralidad en desarrollo por parte de los estudiantes que se evalúa de forma constante para tener un norte en cuanto a su progreso.

La habilidad de expresión oral gestionada en el aula se ha acompañado de varios encuentros, contenidos y actividades, es precisamente sobre esta serie de proceso de enseñanza – aprendizaje que la docente ha adelantado la evaluación continua, misma que a esta altura del proceso arroja información sobre un crecimiento pequeño en lo que ha comunicación oral se refiere, o sea, que da a conocer la necesidad de mejorar la praxis en función del alcance requerido, aspecto que también se une a lo expuesto por Hernández, et.

al. (2017), quienes afirman que esta tipología de evaluación contrarresta el riesgo de reprobación y con ello la amenaza del abandono escolar.

Pero, este tipo de evaluación también permite hacer referencia a una *Comprensión literal*, de la información escrita cuya lectura es base para adentrarse en el campo del uso del lenguaje oral en clase. Al respecto, Gallego, Figueroa y Rodríguez (2019), conceptúan que esta es una “habilidad del alumno para comprender explícitamente lo dicho en el texto” (p. 190), idénticamente a lo que aconteció durante esta interacción de clases y se convierte en un obstáculo para una buena oralidad, la debilidad en la comprensión lectora hace a los estudiantes forjar una idea de rechazo a los escritos como un ejercicio recurrente por iniciativa propia, lo que les impide la adquisición de un mayor vocabulario, comprensión de la organización de ideas, así como familiarizarse con el manejo de las puntuaciones.

La falta de vocabulario aquí encuentra dos puntos ya detectados, uno la baja socialización de oralidad en casa desde las historias mitológicas tradicionales que se une a la desidia para tomar un escrito y leerlo; de otro lado, la falta de secuencialidad en sus alocuciones también se afecta si la habituación lectora como tampoco los modelos de expresión oral del entorno familiar no convocan a este aspecto. Un balance que demanda un mayor trabajo desde la praxis para compensar en cierta medida los vacíos previamente descritos.

7.4 En relación con el ciclo IV

Una práctica reflexiva de andamiaje que va del análisis profundo a la acción como reflejo de la calidad de la lección observada y las necesidades a cubrir a través de la incorporación de reformas en aras de llegar más a las singularidades educativas de los

educandos, lo que se resume en una oportunidad para la reflexión y de ahí a la modificación para la educadora.

Acorde con lo encontrado, se presente la siguiente tabla:

Tabla 12

Hallazgos del cuarto ciclo realizado con Lesson Study

Objeto de estudio	Categorías a priori	Subcategorías emergentes
	<i>Planeación</i>	Aprendizaje por descubrimiento DBA lenguaje
<i>Práctica de enseñanza</i>	<i>Implementación</i>	De reflexión a inferencia Preguntas orientadoras Composición de texto
	<i>Evaluación</i>	Evaluación formativa

Fuente: Elaboración propia

La tabla 12 para las tres categorías a priori registra la conformación de seis subcategorías en total que se distribuyen así: Planeación (Aprendizaje por descubrimiento, y DBA lenguaje), Implementación (De reflexión a inferencia, Preguntas orientadoras, Composición de texto), por último, Evaluación (Evaluación formativa).

En relación con la práctica de enseñanza en el ciclo IV la *Planeación* se crea en función de un *Aprendizaje por descubrimiento*. Según Bruner (1998), se enfoca en el proceso y alienta a los estudiantes a buscar soluciones, que en este caso es añadir una mayor destreza a lo hasta ahora alcanzado para su lenguaje oral, en este orden de ideas es que a partir de sus debilidades se planteen a sí mismos y entre los demás compañeros allanar caminos cognitivos para superar lo que les representa una tardanza en la adquisición de esta competencia en la magnitud que corresponde a beneficiar su funcionalidad escolar y social.

En función de este contraste entre lo que se posee como aprendizaje en los estudiantes y lo que resta por recorrer para adquirir la competencia de oralidad se formulan los *DBA de lenguaje* que corresponden a los grados 3, 4 y 5 primaria que se consideran derechos esenciales para el aprendizaje, conceptos estructurantes que se traducen en indicios para ver la gestión como un éxito en los educandos; de manera singular a los intereses aquí contemplados se centra la preocupación de enseñanza en conectores que le permiten continuidad en su locución, al igual que los de oposición, y el orden para asegurar coherencia a lo comunicado, mismos que son parte de los RPA. Estándares que implican saber por parte del educador que está listo el alumno para proseguir sin tropiezos su formación académica y proyectarse de menor forma al futuro.

Para la *Implementación* los hallazgos inician con *De reflexión a inferencia*. Este aspecto para hacer alusión a la necesaria transición comprensiva lectora de lo literal a lo inferencial, pero, mediada por la reflexión en los estudiantes para ir acorde con un aprendizaje por descubrimiento sobre sus inconvenientes de aprendizaje y la búsqueda de alternativas de manejo a estas.

La comprensión lectora en nivel inferencial para Ochoa, Mesa, Pedraza y Caro (2017), es la posibilidad de hallar en la lectura los conceptos ocultos, junto a la relación implícita entre las líneas de un texto, adentrarse más en lo que transmite la lectura al “extraer información que está implícita en el texto” (p. 255). En consecuencia, la profesora los guía para que sean más incisivos en la búsqueda de sus debilidades para su claro reconocimiento y considerar desde el conocimiento de sí mismos cómo subsanarlas. No obstante, la materialización de este propósito no fue visible.

De ahí que, la educadora recurrió al uso de *Preguntas orientadoras*, cada una de ellas pensadas para fomentar la conversación entre el estudiante y el maestro y que den como resultado un sentido fundamental de comprensión a la temática lectora presentada, que con precisión dentro de la práctica de enseñanza hace referencia al origen del San Valentín como celebración asociada al amor.

En este mismo sentido sobre las preguntas orientadoras está Cortés (2016), quien resalta que este tipo de cuestionamientos no deben ser potestad exclusiva de respuesta por parte del maestro, por el contrario, debe estar planteada en fusión de a quien se dirige como estudiante, asumidos como una carga previa de experiencias y conocimientos aprovechables en su propio beneficio.

En coherencia a lo explicado por Cortés (2016), se entabla un intercambio dialógico entre docente y estudiante, que resulta de mayor atracción para ellos y convocante de su participación para denotar expresiones con evidencia de comprensión e incluso de inferencia, ante una expresión que iba más allá de lo literal “para él era importante” un mensaje que no refiere la acción sino lo que significaba tomar una decisión como la del protagonista del relato. Entonces, si bien es cierto que no todos alcanzaron lo proyectado, en comparación a lo hasta este momento conquistado como aprendizaje, se toma como un efecto positivo, por lógica, indica a la educadora que este manejo es más acoplado al sentir de sus estudiantes.

Posteriormente, se procede a la *Composición de texto*. El ejercicio propuesto consiste en elaborar un texto sobre lo abordado en clase para luego dar lugar a la exposición oral del mismo; bajo el entendido que la composición textual explica Villena (2016), “requiere habilidades motoras y lingüísticas que dan solución a problemas del acto de escribir

(ortografía básica, vocabulario, construcciones sintácticas, etc.)” (p. 12), a destacar como de interés de enseñanza con más preocupación la construcciones sintácticas y el vocabulario en función de la oralidad.

Pero, el ejercicio no fue del agrado de los estudiantes, sus expresiones actitudinales reflejaban desmotivación frente a la actividad, una atribución desde la percepción de la educadora que se confirma con la tardanza en su ejecución y el escaso avance en la construcción de contenido. Igualmente, se terminó de hacer, pero, la observancia del producto ofreció evidencias de fallas persistentes sobre las cuales ya se han venido haciendo referencia que no viabilizan constatar el cumplimiento de los estándares básicos dispuestos en la planeación.

Por último, para el ciclo IV, en lo que concierne a *Evaluación*, se tiene *Evaluación formativa*. Aquí, se cita a Díaz Barriga y Hernández (2002), con su conceptualización que la identifica como un procedimiento en sucesivos cambios que se deriva de las actuaciones de los estudiantes en relación con lo propuesto pedagógicamente por el docente. Se ajusta a lo realizado en la medida que para la realización de la evaluación se debió implementar un acompañamiento más cercano con el fin que culminaran la labor del escrito.

El acompañamiento asumido resultó para los estudiantes más motivante y menos intimidante frente a lo solicitado, pero, como ya se ha venido haciendo mención los productos son pequeños a diferencia de uno de los estudiantes, quien muestra un avance mayor. Aquí vale aclarar que al ser un aula multigrado se aúnan estudiantes de varios grados (3°, 4° y 5°), uno de ellos en grado quinto responde bien a la práctica de enseñanza.

7.5 En relación con el ciclo V

La característica de este punto de crecimiento para la práctica de enseñanza se denota en la revisión de la lección por pares y la formulación de sugerencias que aúnan dos aspectos en general, el primero la conservación de los elementos que han tenido impacto positivo durante el desarrollo de los otros ciclos reflexivos, en tanto que, el segundo es la inclusión de otras alternativas encaminadas a fortalecer la gestión educativa sobre la competencia del lenguaje oral.

En consideración a lo expuesto, los hallazgos son:

Tabla 13

Hallazgos del quinto ciclo realizado con Lesson Study

Objeto de estudio	Categorías a priori	Subcategorías emergentes
	<i>Planeación</i>	Texto informativo Más tiempo en construcción textual
<i>Práctica de enseñanza</i>	<i>Implementación</i>	Rutinas de pensamiento Visualización de pensamiento
	<i>Evaluación</i>	Rúbricas de evaluación

Fuente: Elaboración propia

La tabla 13 sobre lo arrojado por el ciclo V para las tres categorías a priori alcanza un total de cinco subcategorías emergentes, la distribución en correspondencia de las a priori con las subcategorías es: Planeación (Texto informativo, y Más tiempo en construcción textual), Implementación (Rutinas de pensamiento, y Visualización de pensamiento), y para finalizar Evaluación (Rúbricas de evaluación).

En hilo con la anunciado se desagrega la *Planeación* con la subcategoría *Texto informativo*. Este tipo de texto incluido en la planeación involucra los escritos noticiosos que informan sobre eventos que por su notoriedad en cualquier esfera de la sociedad se

convierten en hechos entregados al público en general, estos según Chávez (2017) se identifican por que a través de estos documentos “el emisor da a conocer a su receptor algún hecho, situación o circunstancia” (p. 41).

Los textos noticiosos son variados para la distribución de su lectura por parte de los estudiantes y como son diversos, son susceptibles de ser elegidos según la afinidad con los mismos para motivar el compromiso de los estudiantes frente a la actividad. Por tanto, la educadora hace acopio de un buen número de material de este tipo, de tal manera que se expandan las opciones de selección.

El otro punto en la planeación que representa algo no incluido a lo largo de este proceso es *Más tiempo en construcción textual*. La construcción textual se gestionó en el ciclo anterior con vacíos tanto de forma como de proceso, razón que inclina la decisión de agrandar el tiempo que se ha asignado a este tipo de actividad con los estudiantes, para reducir su malestar y dar laxitud a la búsqueda de ideas y revisión de lo construido, de tal manera que el producto final sea un aprendizaje mejorado.

Adicionalmente, la *Implementación* como categoría a priori dos se presenta con sus dos subcategorías, la primera de ellas *Rutinas de pensamiento*. El referente a citar es Perkins (1997), para quien este concepto se sintetiza en un encadenamiento corto de cuestionamientos y pasos, que se convierten en la orientación para dinamizar el proceso de pensamiento del estudiante e impactar la cognición con un aprendizaje fuertemente afianzado.

La educadora diseñó estos instrumentos pedagógicos de forma llamativa, de tal manera que capten el interés de los estudiantes y los inste a la ejecución de lo que allí se solicita para facilitar la comprensión y adquisición del conocimiento en gestión educativa, el

material tuvo una buena receptividad por parte de los estudiantes, lo que fue favorable para que lo realizaran y formularan preguntas y colaboración ante pequeñas dudas; en general, el recurso alcanzó su propósito de manera exitosa.

Es de clarificar que sumado a las rutinas de pensamiento se conservaron el ajuste semicircular para las sillas y las preguntas orientadoras, que habían sido provechosas para el aprendizaje como se relató previamente, consecuentemente, el logro es también motivado por la concatenación de elementos de impacto ya demostrado más lo recientemente incorporado, es decir, las rutinas de pensamiento.

En tanto que, la segunda subcategoría *Visualización del pensamiento*, se articula de manera armónica y como una acción continua, para este momento la docente organiza unas láminas con imágenes ricas en colores y con dibujos en estrecha relación con las noticias tratadas como lecturas. Así, se hace una descripción de la noticia leída con fluidez oral a partir de la imagen observada.

Es por esta funcionalidad que Urchegui, Betegón, Carramolino e Irurtia (2021), lo explican como representaciones visuales del mundo que hacen parte del entorno de los estudiantes y que devienen de la percepción y el razonamiento espacial, estas representaciones y sus significados se condensan en imágenes que dinamizan en la cognición la evocación de esa carga atribuida y se puede manifestar por el estudiante como una expresión que lleva su sello de individualidad y su saber acumulado.

De esta manera, el concepto dado está presente en el ejercicio realizado, lo cual dota a la práctica de un puente estimulante para las manifestaciones de oralidad por parte de los educandos. Lo previo, anexo a la exploración y estructuración claramente programadas y

los otros elementos que se han ido juntado para posibilitar este buen resultado en equiparación con lo que se había registrado en las anteriores praxis.

En este hilo narrativo se llega a la *Evaluación* como categoría a priori y la *Rúbrica de evaluación* como subcategoría emergente. Para entender en qué consisten, se da la definición de Gatica y Uribarren (2013), quienes la consideran herramientas de evaluación donde se indican claramente los criterios de logro en todos los componentes de cualquier tipo de trabajo del alumno, desde escrito hasta oral, de la cual se obtiene una información objetiva y consistente de una variedad de actuaciones, tareas y actividades.

En este caso, se anexa a las evaluaciones formativas y continuas que han sido adelantadas durante las actividades valorativas de los ciclos que anteceden al presente V, el esquema es sencillo y en un lenguaje tipo que alude a lo colectivo para evitar la tensión de la sensación de un juicio subjetivo. El resultado una mayor reflexión y auto crítica, que, a su vez, concede una mayor conciencia de lo que han hecho y alcanzado como aprendizaje, por ello, es un agregado exitoso para la práctica de aprendizaje de la maestra en lo que la fase de evaluación toca.

En síntesis, una consecución de aprendizaje para la docente y una sensación de gratificación para con el trabajo educativo realizado, al ver avances en la competencia de la oralidad de los estudiantes, que, sin ser una situación totalmente ceñida a los requerimientos inmanentes a la competencia, ha dejado atrás la alta resistencia a su aprendizaje y progreso paulatino.

Tabla 14

Consolidación de interpretación de hallazgos

Ciclos	1	2	3	4	5	Interpretación y discusión de los hallazgos.
Hallazgos						
Planeación	Planeación institucional, motivación rutinaria, competencias en oralidad	Planeación con RPA	Institucionalización con RPA, actividades acotadas al tiempo	Aprendizaje por descubrimiento, DBA lenguaje	Texto informativo, Más tiempo en construcción textual	<i>Se pasa de lo institucional a la transformación de lo institucional</i>
Implementación	Lluvia de ideas, clase y ayuda didáctica, retroalimentación negativa.	Guía de aprendizaje	Exploración y estructuración, Trabajo colaborativo, Ambientación escolar	De reflexión a inferencia, Preguntas orientadoras, Composición de texto	Rutinas de pensamiento, Visualización de pensamiento	<i>Cambio centrado en más estimulación del pensamiento</i>
Evaluación	Evaluación sumativa, retroalimentación positiva	Evaluación formativa	Evaluación continua, comprensión literal.	Evaluación formativa	Rúbrica de evaluación	<i>Hacia una evaluación autocrítica y participativa</i>

Fuente: Elaboración propia

La tabla 14, deja ver que la práctica de la docente en lo referente a la planeación pasa de estar ceñida a lo institucional a la transformación de lo institucional, en tanto que, en la implementación el cambio está centrado más en la estimulación del pensamiento, y finalmente, para lo concerniente a la evaluación se hace una modificación que va hacia una evaluación autocrítica y participativa con mayor efectividad representada por la incorporación de la rúbrica.

VIII. Comprensiones y aportes al conocimiento pedagógico

Este trabajo investigativo contribuyó a la transformación de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de una docente de básica primaria ubicada en una zona rural del departamento del Huila, en su gestión del conocimiento con un aula multigrado en aprendizaje del área de lengua castellana, específicamente para la formación de la competencia del lenguaje oral.

El proceso de estudio se guía a través de la metodología de la Lesson Study que le permitió a la profesora direccionar su pensamiento reflexivo y crítico hacia su rol como principal investigador y en relación con sus acciones formativas en el aula, para transformar ese quehacer educativo y con ello contribuir al alcance de mayores comprensiones y el desarrollo de habilidades en los estudiantes derivado del aprendizaje en el escenario escolar que engloba esta comunidad educativa rural.

Este proceso inició cuando la profesora reconoció las fortalezas y debilidades en torno a su práctica al inicio de la investigación, lo que le permitió tener un punto de salida y reconocer los cambios a implementar, ejercicio que tiene el acompañamiento de pares para aportar desde su visión objetiva, uno de esas nuevas orientaciones fue adoptar el marco de la enseñanza para la comprensión para crear en sus estudiantes una cultura que visibiliza de las prácticas en las enseñanzas a partir de la metodología Lesson Study para el desarrollo de la producción oral dentro de un aula multigrado en estudiantes de básica primaria, viabilizado por los ajustes desde la planeación con RPA.

Asimismo, ciclo tras ciclo sobrevinieron modificaciones no solo para la planeación, sino para la implementación y la evaluación, en medio de un trabajo cooperativo con los pares para compartir fallas y aciertos que dieron lugar a replanteamientos e indicaciones

para redireccionar la práctica en busca de un impacto más exitoso para el aprendizaje centrado en las habilidades de los estudiantes en la oralidad, dada la importancia del lenguaje para el ser humano.

Con la implementación de las distintas clases de estrategias y ajustes al currículo institucional, la profesora comprendió la necesidad de establecer criterios precisos frente a las habilidades a desarrollar, por lo tanto, la planeación se fortaleció con el estudio riguroso de cada uno de los elementos que la conforman, para poder acercar más el conocimiento a los estudiantes y generar mayores comprensiones en los mismos.

En cuanto a la implementación, la profesora destacó que no se trata de realizar acciones para el cumplimiento de una tarea, sino que es necesario crear ambientes de aprendizaje con una comunicación basada en preguntas orientadoras, una adecuada gestión de la clase y una constante motivación, que debe ser motivo de seguimiento para que lo empleado sea realmente una fuente de impulso hacia el aprendizaje en los estudiantes.

Por otra parte, en la evaluación, la profesora concluyó que no es un proceso para cumplir con un requisito al final del periodo, sino que debe ser constante, continúa y formativa, teniendo en cuenta, el uso de estrategias de evaluación que definan unos medios, técnicas e instrumentos coherentes, que garanticen tener claridad a la hora de evaluar y fomente la autoevaluación y coevaluación, en lo que se destaca el acierto con la creación de una rúbrica a seguir por parte de los estudiantes en su autovaloración.

Finalmente, el trabajo colaborativo con los estudiantes aportó al crecimiento y transformación de la práctica de enseñanza con sus comentarios en relación con el intercambio de narraciones orales y evidencias que fundamentaron lo teórico y lo práctico logrando una transformación y mejoramiento de cada una de las acciones constitutivas de la

práctica en busca de estrategias de enseñanza y evaluación que fortalecieran el proceso de aprendizaje de los estudiantes a partir de la praxis de la docente. A modo de cierre, es destacar que aplicar rutinas de pensamiento motiva a los estudiantes a participar sin temor a equivocarse y a la docente le permite estar segura de los conocimientos previos y adquiridos de sus estudiantes.

IX. Proyecciones

La clave de este segmento es asumir que si bien es cierto el trabajo aquí construido se manejó mediante cinco ciclos, la Lesson Study, es una formulación que va en crecimiento lo que lleva a involucrar más ciclos posteriores; una condición que va ligada a la toma de decisiones de la educadora no sólo sobre su práctica de enseñanza, sino sobre la disposición para contar con el acompañamiento de pares para el trabajo colaborativo y facilitar el análisis crítico y objetivo, que es antónimo a la tendencia general de quien se examina a sí mismo; esto último es un logro al que se puede llegar con el paso del tiempo.

En virtud de lo previamente expuesto, la educadora considera acertado dar continuidad a la formación de competencia oral, con el grupo de niños que actualmente integran el aula multigrado, para afianzar esta competencia en coherencia hacia la totalidad de estándares educativos que se deben poseer al respecto, bajo la clara conciencia de estar ante una responsabilidad que compromete los derechos de los estudiantes.

Así mismo, la idea es convertir la Lesson Study en una metodología a extrapolar en las otras asignaturas propias del nivel educativo de primaria donde se desempeña la labor educativa. Pero, no se detienen ahí, ya que con base en los alcances materializados lo idóneo es que se convierta en la acción común dentro de la práctica de enseñanza, que bien puede también ser compartida con otros docentes que se deseen involucrar con este tipo de trabajo de aprendizaje continuo para el educador.

Esto último, sería de hecho más conveniente en la medida que se puede obtener el acompañamiento de pares y la tríada de trabajo, que permite el trabajo colaborativo que se revierte en el docente responsable de la práctica como un proceso de estudio, que abre las

puertas al crecimiento profesional y a que esta condición redunde en beneficios para los estudiantes, y por lógica, al sistema educativo.

X. Conclusiones y recomendaciones

10.1 Conclusiones

En este apartado del presente capítulo se plasman las conclusiones que surgen del análisis reflexivo de los ciclos y de los hallazgos de cada una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de la profesora a lo largo de la duración del estudio aquí presentado, dando respuesta a los siguientes objetivos generales y específicos.

Desde el inicio de la investigación, se identificaron las características de la práctica de enseñanza subjetivas de la educadora, la búsqueda de debilidades o dudas en sí misma, donde se evidenciaron algunos aspectos por mejorar a través de ese proceso de autorreflexión, en este sentido es de mencionar la necesidad del ajuste curricular para un ejercicio consciente y riguroso de planeación, lo anterior mantenía las clases como una rutina de trabajo que no permitía que el conocimiento trascendiera o se desarrollaran habilidades orales los estudiantes, se carecía de RPA y de la decisión de ir más allá de lo entregado institucionalmente desde la motivación propia.

El proceso que se desarrollaba para la formulación de la clase era tradicional, de ahí que, la evaluación se hacía finalizando un periodo y su fin era establecer una nota sumativa de acuerdo con los aprendizajes logrados por los estudiantes. La propuesta pedagógica que se establece es la metodología de la Lesson Study como una alternativa rica en didáctica y de innovación pedagógica; pero, se le hizo un ajuste al marco de la enseñanza para la comprensión, lo que llevó a agregar el ejercicio constante de reflexión para orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Consecuentemente, el proceso y la metodología contribuyeron a la transformación de la práctica de enseñanza. De esta manera, los cambios realizados en la planeación, donde se elaboró la rejilla de la Lesson Study: metas de comprensión, desempeños de comprensión y la evaluación continua, le permitió a la profesora promover la comprensión, el desarrollo de habilidades orales y a implementar un proceso bien estructurado y coherente en las planeaciones.

Así mismo, es de subrayar que se da un cambio analítico a la evaluación del aprendizaje, en este sentido, se llevaron a cabo procesos de valoración continua que permitían de forma constante y permanente reconocer el alcance de los logros y establecer acciones de mejora. Con la narración de los ciclos, se pudo analizar la transformación de la práctica, con el aporte de los pares académicos en el trabajo colaborativo, reconocer aciertos y desaciertos, encontrar las categorías emergentes para tener mejores comprensiones y realizar proyecciones que continuaran el proceso de transformación de la práctica de enseñanza de la profesora.

Adicionalmente, emerge un proceso comprensivo sobre la práctica de enseñanza de la educadora para guardar cualidades como un desarrollo dinámico, singular y complejo, que cada una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza son primordiales para lograr mayores comprensiones en los estudiantes, aprendizajes significativos y desarrollo de habilidades orales. Finalmente, con la reflexión constante y sistemática se pueden reconocer las fortalezas y debilidades de la práctica y tener acciones de mejora que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes.

La culminación de este proceso para la profesora representó la identificación de los elementos débiles de su praxis, y observó la importancia de hacer un ejercicio de

planeación coherente y pertinente que fomente el desarrollo de habilidades orales, teniendo en cuenta los lineamientos curriculares, los intereses de los estudiantes y de esta manera poder declarar unos resultados previstos de aprendizajes que llevados a cabo en el marco de la Enseñanza para la Comprensión garantice aprendizajes significativos, para ello debió transformar las acciones de implementación dando lugar a una reorganización del ambiente de aula, al uso de rutinas de pensamiento que visibilizaran los conocimientos de los estudiantes, crear ambientes de comunicación que se motivan con las preguntas orientadoras, afianzar el trabajo colaborativo para fomentar la afectividad en las relaciones bidireccionales y llevar a cabo una motivación constante a sus estudiantes, donde los unos enriquecen a los otros en mutualismo de aprendizaje.

Por último, en la evaluación, la profesora comprendió la importancia de esta durante todo el proceso de formación, por lo tanto, diseñó estrategias de evaluación, siendo claras con los medios, técnicas e instrumentos a utilizar que se centraran en dar un papel relevante a los estudiantes, fomentando la evaluación constante y formativa, aunado a la autoevaluación -mediante rúbrica- y coevaluación y así garantizar el desarrollo de habilidades orales en estudiantes de básica primaria.

10.2 Recomendaciones

La investigación es la fuente de información y formación de conocimiento la cual permite que los saberes adquiridos se conserven vigentes, con la oportunidad de contrastar la realidad con los constructos teóricos existentes, que bien pueden ser motivo de ratificación o de renovación, en este sentido, las recomendaciones se enmarcan en lo que se puede hacer en continuidad de lo aquí alcanzado así:

La oralidad es una competencia de vital importancia en la funcionalidad educativa y social para todo individuo, pero, no equivale a considerarle el único contenido temático de relieve en la formación de los estudiantes, por tanto, es importante que se pueda expandir el ejercicio investigativo mediado por la metodología de Lesson Study en otras áreas para las dinámicas de trabajo educativo en este tipo de aulas multigrado de las zonas rurales del departamento.

La investigadora puede darle continuidad a este mismo proceso y convertir la experiencia en una sistematización para comunicar los aprendizajes derivados de este tipo de investigación desde otra mirada propia de la actualidad investigativa, en particular para lo concierne al campo de la educación, una información que se pueda no solo irradiar sino multiplicar con sus respectivos ajustes para quienes como educadores así lo consideren adecuado.

Referencias

- Aller, G. C. (1998). Animación a la lectura II: juegos y actividades para después de leer. *Glosas didácticas*, (12), 142-151. Recuperado de <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/11aller.pdf>
- Altrichter, H., Posch, P. y Somekh, B. (2007) *Los profesores investigan su trabajo: una introducción a la investigación-acción en las profesiones* (Routledge: Londres).
- Asiú, E., Asiú, M., y Barboza, A. (2021). Evaluación formativa en la práctica pedagógica: una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(78), 134-139. Recuperado: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199086442021000100134&lng=es&tlng=es
- Ausubel, D. y Hanesian, H. (1990). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. México: Trillas
- Ávila, O., Lorduy, D., Aycardi, M. y Flórez, E. (2020). Concepciones de docentes de química sobre formación por competencias científicas en educación secundaria. *Revista espacios*, Vol. 41, No. 46, 244-260. DOI: 10.48082/espacios-a20v41n46p21
- Benavidez, M. y Vázquez, L. (2019). La importancia de la gestión curricular universitaria en programas a distancia, estudio institución de educación superior suramericana. In *Crescendo*, 10 (1), 13-34. Disponible en: <https://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/2134/1521>
- Bogan, R. y Biklen, S. (2007). *Investigación cualitativa en la educación, una introducción a las teorías y los métodos*. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.
- Bresneider, S., Soto, A. y Soto, V. (2016). Efecto de la utilización de estrategias de enseñanza para promover un aprendizaje significativo sobre el tipo de aprendizaje

que logran los estudiantes en una clase de seguridad ocupacional en una institución de formación para el trabajo y desarrollo humano de la ciudad de Barranquilla. Trabajo para el título de Maestría en educación con énfasis en cognición, Universidad del Norte.

Bruner, J. (1980). Jerome S. Bruner. In G. Lindzey (Ed.), *A history of psychology in autobiography*. *W H Freeman & Co.* Vol. 7, pp. 75–151. DOI: <https://doi.org/10.1037/11346-003>

Carriazo, C., Pérez, M. y Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, Vol. 25, No. Esp.3, 87-94. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>

Carter, N., Bryant-Lukosius, D., DiCenso, A., Blythe, J. y Neville, AJ (2014). El uso de la triangulación en la investigación cualitativa. *Foro de enfermería oncológica*, 41 (5), 545–547. doi:10.1188/14.onf.545-547

Castañeda, L. (2021). Una experiencia de diseño de una tarea de evaluación sumativa en formato transmedia para formación inicial de profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, Vol. 24, Núm. 2, 202-218. DOI: <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.29148>

Ceolin, S., Piriz, M. A., Mendieta, M. da C., González, J. S., y Heck, R. M. (2017). Elementos do paradigma sociocrítico nas práticas do cuidado de enfermagem: revisão integrativa. *Revista Da Escola de Enfermagem Da USP*, 51(0). doi:10.1590/s1980-220x2016037003267

- Cerroni, A. (2018). Steps towards a theory of the knowledge-society. *Social Science Information*, Article in Press. 57, (2), p-p 322-343 DOI: <https://doi.org/10.1177%2F0539018418767069>
- Chavez, R. (2017). Programa “Leemos textos informativos” en la Comprensión Inferencial de estudiantes de primaria, Institución Educativa Jorge Basadre, El Agustino, 2016. Trabajo para el título de Máster en Problemas de Aprendizaje, Universidad Cesar Vallejo.
- Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de innovación educativa*, 161, p-p. 34-39. Recuperado de: <https://www.uaeh.edu.mx/campus/icshu/investigacion/aace/cincide/macrieb/documentos/LIJ001.pdf>
- Cortes, E. (2016). La importancia de la pregunta orientadora o reflexiva en el ejercicio educativo para la comprensión. Trabajo de Seminario para el título de Licenciatura En Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, Universidad Tecnológica de Pereira.
- Díaz, Á. y Luna, A. (2014) Metodología de la investigación educativa. Aproximaciones para comprender sus estrategias. Ediciones Díaz de Santos. Recuperado de: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=nOQ_CwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA9&dq=Díaz+Barriga+\(2013\),+al+abordar+lo+concerniente+al+currículo+expone+que+se+toma+a+modo+de+disciplina+educativa+ocupada+de+funciones+que+van+desde+estructurar,+a+organizar,+así+como+planificar+y+prevenir+el+conjunto+de+elementos+socioculturales,+a+los+q&ots=vOOfywxdn0&sig=sIabD6gRpJ83P4y3SMb3L_xBALU#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=nOQ_CwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA9&dq=Díaz+Barriga+(2013),+al+abordar+lo+concerniente+al+currículo+expone+que+se+toma+a+modo+de+disciplina+educativa+ocupada+de+funciones+que+van+desde+estructurar,+a+organizar,+así+como+planificar+y+prevenir+el+conjunto+de+elementos+socioculturales,+a+los+q&ots=vOOfywxdn0&sig=sIabD6gRpJ83P4y3SMb3L_xBALU#v=onepage&q&f=false)

- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. Editorial McGraw-Hill Interamericana. Recuperado de: <https://buo.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Elliott, J. (2019). What is Lesson Study?. *Eur. J. Educ.*, 54, 175-188. DOI: 10.1111/ejed.12339
- Fallarino, N.; Leite, A. E. y Cremades, R. (2020). Estudio de caso sobre el desarrollo de la competencia oral en educación infantil y primaria en un centro público. *Revista Complutense de Educación*, 31 (3), 319-328. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.63349>
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*. N°. 16, p.p 221- 236 Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/5273/33795_2010_16_13.pdf
- Florencia, N., Flórez, R., Zalamea, G., Zalamea, F., Verlichak, V., Restrepo, G. y Collazos, O. (2010). El programa cultural y político de Marta Traba. Relecturas. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=UTSrDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=Florencia,+2010&ots=dficA6IvaD&sig=h5w0gT75IKcvXsYQjkn5Wq9uP4#v=onepage&q&f=true>
- Galindo, K., Mahecha, J. y Conejo, F. (2021). Habilidades artísticas para motivar y autorregular el aprendizaje del idioma inglés. *Revista latinoamericana de ciencias sociales y humanidades*, Vol. II, No. 1, 91-101. <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/22/19>

- Gallego, J., Figueroa, S. y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, N° 40, 187-208 doi: 10.29344/0717621X.40.2066
- García, F., Arredondo, M. y Lara, B. (2019). Construcción del proceso de la planeación desde la visión de pensamiento complejo en la escuela normal superior del estado de México. *Conisen*, 1-12. En: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://conisen.mx/memorias2019/memorias/1/P338.pdf
- Gatica, F. y Urizarren, T. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica?. *Inv Ed Med.*, 2 (1), 61-65. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S200750572013000100010
- Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? *Sinéctica*, (34), 11-43. Recuperado de: <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n34/n34a9.pdf>
- Good, L. y Brophy, E. (1995). *Contemporary educational psychology*. Longman/Addison Wesley Longman.
- Goodson, I. (2003). Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8, (19). pp. 733-758. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001908.pdf>
- Gutiérrez, S. (2000). El discurso político. Reflexiones teórico-metodológicas. *Cultura y discurso*, V. 10, 109-125. <https://www.researchgate.net/publication/27391203>
- Hernández, R., Fernández, C. Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. MacGraw Hill.

- Hernández, V., Van Dijk, S. y Caudillo, M. (2017). Evaluación continua, un incentivo para reducir el índice de reprobación y el abandono escolar. VII Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la educación superior. 1-8.
<https://core.ac.uk/download/pdf/234020845.pdf>
- Herrera, F., Ramírez, M., Roa, J., y Herrera, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Educación* 33(2), 153-170, ISSN: 0379-7082, 2009. Recuperado de :
<http://www.rieoei.org/investigacion/625Herrera>
- Ibáñez, R. (2019) práctica docente y sus implicaciones pedagógicas. *Revista* núm.26- Julio/diciembre 2019. Recuperado: <https://www.mineducación.gov.co>article-116042>
- Jenkins, A. y Unwin, D. (2001). How to write learning outcomes. Recuperado de:
<https://www.ubalt.edu/cas/faculty/facultymatters/How%20to%20write%20student%20learning%20outcomes.pdf>
- Klein, F. (2011). Las tensiones en la relación docente – alumno. Una investigación del ámbito educativo. *Aposta*, núm. 51, pp. 1-28. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/4959/495950247003.pdf>
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación el 08 de febrero de 1994. Recuperado de:
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles85906_archivo_pdf.pdf
- Martínez, A., Tocto, Cinthia y Palacios, L. (2015). La expresión oral en los niños y los cuentos. *Revista de investigación y cultura*, Vol.4, No.2, 116-120.
<https://www.redalyc.org/pdf/5217/521751974012.pdf>

Maturana, G. (2021). Material no publicado

MEN (2020). Estándares básicos de competencias del lenguaje. Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Mense, G. y Crain-Dorough, M. (2017). Data leadership for K-12 schools in a time of accountability. IGI Global. Recuperado de:

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=_uw_DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Mense,+G.,+%26+CrainDorough,+M.+\(2017\).+Data+leadership+for+K12+schools+in+a+time+of+accountability.+IGI+Global.&ots=UMKHxNgva4&sig=GsoBzkZfa2oGrGzVyiUkptwu0Us#v=onepage&q=Mense%2C%20G.%2C%20%26%20CrainDorough%2C%20M.%20\(2017\).%20Data%20leadership%20for%20K12%20schools%20in%20a%20time%20of%20accountability.%20IGI%20Global.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=_uw_DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Mense,+G.,+%26+CrainDorough,+M.+(2017).+Data+leadership+for+K12+schools+in+a+time+of+accountability.+IGI+Global.&ots=UMKHxNgva4&sig=GsoBzkZfa2oGrGzVyiUkptwu0Us#v=onepage&q=Mense%2C%20G.%2C%20%26%20CrainDorough%2C%20M.%20(2017).%20Data%20leadership%20for%20K12%20schools%20in%20a%20time%20of%20accountability.%20IGI%20Global.&f=false)

Ochoa, J., Mesa, S., Pedraza, Y. y Caro, E. (2017). La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora. Educación y ciencia, No. 20, 249 – 263.

<https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/2456>

Paredes, I. (2018). Estrategia didáctica lluvia de ideas para mejorar la producción de textos narrativos en el área de comunicación de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E. N° 80316 “Divino Maestro” del distrito de Ayangay, provincia de Julcan, departamento de la Libertad. Trabajo para el título de Maestro en educación con mención en investigación y docencia, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Peña, (2004) producción y comprensión oral en los programas de educación

Perkins, D. y Unger, C. (1999). La enseñanza para la comprensión. Argentina: Paidós.

Recuperado de: <https://www.canaverales.edu.co/wp-content/uploads/2020/08/LA-ENSEÑANZA-PARA-LA-COMPRESIÓN-15.pdf>

Phillippi, J. y Lauderdale, J. (2017). Una guía de notas de campo para cualitativas

Investigación: contexto y conversación. *Investigación cualitativa en salud*, 1-8.

<https://doi.org/10.1177/104973231>

Pinto, J. E., Castro, A., y Siachoque, M. (2019). Constructivismo social en la pedagogía.

Educación y Ciencia, (22), 117–133. [https://doi.org/10.19053/0120-](https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.22.e10042)

[7105.eyc.2019.22.e10042](https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.22.e10042)

Quezada, S. y Salinas, C. (2021). Modelo de retroalimentación para el aprendizaje: Una

propuesta basada en la revisión de literatura. *Revista mexicana de investigación*

educativa, Vol. 26, No. 88, 225-251.

[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662021](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662021000100225)

[000100225](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662021000100225)

Quintero, J., Munévar, R. y Munévar, F. (2015). Ambientes escolares saludables. *Revista*

de salud pública, Vol, 17, No. 2, 229-241. DOI:

<http://dx.doi.org/10.15446/rsap.v17n2.35882>.

Real Academia Española. (2022). Currículo. En *Diccionario de la lengua española*.

Recuperado de: <https://dle.rae.es/currículo>

Ríos, R. (2020). La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en

Colombia. *Pedagogía y saberes*, No. 49, 27-40. [http://orcid.org/0000-0001-8049-](http://orcid.org/0000-0001-8049-198)

[198](http://orcid.org/0000-0001-8049-198)

- Saldaña, J. (2015). *Pensar cualitativamente: Métodos de la mente*. Los Ángeles, CA: Sage.
- UNESCO (2021). *Evaluación formativa: Una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, 1-19. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378045>
- Sales, A., Lozano, M., y Escobedo, P. (2021). Transformar la educación inclusiva: Elementos clave para la movilización del conocimiento desde la investigación educativa. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(116). P.p 1-21. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6319>
- Tobon, S., Martínez, J., Valdez, R. y Quiriz, T. (2018) Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*, 39. (53), p-p 31. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-31.html>
- Urcheği, P., Betegón, E., Carramolino, B. e Irurtia, M. (2021). Pensamiento Visual y Lectura de Imagen en estudiantes del grado en Educación. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 96 (35.3), 165-182. DOI: 10.47553/rifop.v96i35.3.88910
- Urrea, S. y Figueiredo de Sá, E. (2018). Escuela Nueva colombiana: análisis de sus guías de aprendizaje. *Acta Scientiarum. Education*, V. 40 (3), e39727, 1-8. Doi: 10.4025/actascieduc.v40i3.39727
- Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Docencia*, No. 60. 1-9. En: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.rmm.cl/sites/default/fil>

es/usuarios/15581357/articulos/trabajo-colaborativo-y-nuevos-escenarios-para-
eldesarrollo-profesional-docente.pdf

Vallarino, D. (2015). Efecto de tres tipos de retroalimentación positiva en el desempeño lector. Trabajo para el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Educativa, Universidad Católica del Perú.

Villena, C. (2016). Composición de textos narrativos con las tecnologías de la información y la comunicación propuesta de actividades didácticas para educación primaria. Trabajo para el título de Educación en grado primaria, Universidad de Granada.

Wilson, D. (2006). La retroalimentación a través de la pirámide. Traducido al español por León, et. al. Información disponible en: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ugel01agp.files.wordpress.com/2019/08/retroalimentacion.pdf>