

**Análisis y Fortalecimiento de la Acción de la Planeación para Transformar la Práctica de  
Enseñanza en una Sede Rural, Unitaria y Multigrado de Básica Primaria**

Presentado por

Carlos Alberto García Olaya

Asesora

Teresa del Socorro Flórez Peña

Facultad de educación, Universidad de La Sabana

Maestría en Pedagogía

27 de Julio de 2022

## AGRADECIMIENTOS

A Dios por el don de la vida y por esta vocación ministerial y profesional...

A mi familia, esposa e hijos que estuvieron conmigo animándome y exigiéndome...

A mi madre y hermanas, porque siempre están atentas a mis logros...

A mis chicos por sus comprensiones y nuevas acciones...

A la SED Huila, a la Universidad, a mis profesores de Maestría y Triada de Lesson Study (Deisy y Rafael), especialmente Lida Alexandra Isaza y Teresa Flórez, su trabajo y acompañamiento siempre reflejaron compromiso, investigación, creatividad y amor por la educación...

## **DEDICATORIA**

A mi esposa, con la que vivimos cada tristeza y alegría, cada logro y aprendizaje con amor.

A mis hijos, que me reclamaban al estar frente al computador y debía explicar qué hacía... sus reclamos eran deseos de compartir juntos...

## **Resumen**

Este trabajo de investigación reconoce la urgencia de transformar la práctica de enseñanza de un docente de primaria en una sede rural, unitaria y multigrado para beneficio en dos direcciones: el personal y profesional del docente y el desarrollo de la comprensión en sus estudiantes. Para ello, emprendió un ejercicio de análisis y fortalecimiento de la acción constitutiva de la planeación.

La investigación resalta tres aspectos de la educación rural, el primero llamado vital y natural; el segundo en el que sobresale la heterogeneidad o diversidad de las aulas, y el tercero la interinstitucionalidad como exigencia para el éxito en las escuelas rurales.

Esta investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, desde el diseño de investigación acción y la metodología de Lesson Study (LS), por eso, se realizaron ciclos de reflexión, donde se observó y analizó la práctica de enseñanza, especialmente en el ejercicio de la planeación, obteniéndose frutos significativos gracias a las sesiones de LS. Entre los frutos o hallazgos se encuentran el redescubrimiento de la planeación como esa acción previa y base del proceso de enseñanza y que sustenta las dos acciones siguientes de la implementación y de la evaluación, la implementación en la planeación de los llamados resultados previsto de aprendizaje (RPA) y diseñar desempeños de comprensión que superen ser solamente actividades.

Palabras clave: Enseñanza, planeación, educación rural, lesson study, resultado previsto de aprendizaje, desempeños de comprensión.

## **Abstract**

This research work recognizes the urgency of transforming the teaching practice of an elementary school teacher in a rural, unitary and multigrade school for the benefit of two directions: the personal and professional development of the teacher and the development of understanding in his students. For this purpose, it undertook an exercise of analysis and strengthening of the constitutive action of planning.

The research highlights three aspects of rural education, the first called vital and natural; the second in which the heterogeneity or diversity of the classrooms stands out, and the third inter-institutionality as a requirement for success in rural schools.

This research was developed under the qualitative approach, from the action research design and the Lesson Study (LS) methodology, therefore, cycles of reflection were carried out, where the teaching practice was observed and analyzed, especially in the planning exercise, obtaining significant results thanks to the LS sessions. Among the fruits or findings are the rediscovery of planning as the previous action and basis of the teaching process, which sustains the two following actions of implementation and evaluation, the implementation in planning of the so-called expected learning results (ELR) and the design of comprehension performances that go beyond being only activities.

Key words: Teaching, planning, rural education, lesson study, intended learning outcomes, comprehension performances.

## Índice

1.	Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada	12
2.	Contexto en el que se Desarrolla la Práctica de Enseñanza Estudiada	16
	2.1.Contexto Institucional	16
	2.2.Contexto de Aula	18
3.	Práctica de Enseñanza al Inicio de la Investigación	20
	3.1.Planeación	21
	3.2.Implementación	25
	3.3.Evaluación	26
4.	Formulación del Problema de Investigación	27
	4.1.Objetivo general	28
	4.2.Objetivos específicos	28
5.	Descripción de la Investigación	31
	5.1.Enfoque	31
	5.2.Diseño	32
	5.3.Metodología	33
	5.4.Objeto de Estudio	34
	5.5.Recolección de Datos	34

6. Ciclos de Reflexión,	37
6.1. A manera de Introducción. Reflexión Personal y Estudio de la Práctica de Enseñanza	37
6.2. Ciclo 1. La Transformación Comienza...	37
6.2.1. <i>Planeación</i>	37
6.2.2. <i>Implementación</i>	38
6.2.3. <i>Evaluación</i>	41
6.2.4. <i>Reflexión</i>	41
6.3. Ciclo 2. Nuevos Elementos en la Planeación	42
6.3.1. <i>Planeación</i>	42
6.3.2. <i>Implementación</i>	43
6.3.3. <i>Evaluación</i>	46
6.3.4. <i>Reflexión</i>	46
6.4. Ciclo 3. Mayores Comprensiones	47
6.4.1. <i>Planeación</i>	47
6.4.2. <i>Implementación</i>	49
6.4.3. <i>Evaluación</i>	52
6.4.4. <i>Reflexión</i>	54

7. Hallazgos e Interpretación de los Datos	56
7.1. Planeación (Reflexión de la Acción)	56
7.2. Implementación (Reflexión en la Acción)	59
7.3. Evaluación (Reflexión sobre la Práctica)	60
8. Comprensiones y Aportes al Conocimiento Pedagógico	62
A. La Educación Rural una Apuesta por la Vida	63
B. La Educación Rural es la Búsqueda de la Unidad en la Diversidad	64
C. La Educación Rural exige una Corresponsabilidad Institucional	65
9. Proyección	67
10. Conclusiones y Recomendaciones	68
11. Referencias	69
Anexos	

## Lista de figuras

Figura 1. <i>Línea de tiempo e Hitos Profesionales,</i>	14
Figura 2. <i>Ubicación geográfica del municipio de Tello en el departamento del Huila,</i>	15
Figura 3. <i>Formato Plan de aula,</i>	21
Figura 4. <i>Formato de Guías de Aprendizaje para Tiempo de Pandemia,</i>	23
Figura 5. <i>Pantallazo de la Creación del Grupo de WhatsApp,</i>	24
Figura 6. <i>Rúbrica y Avatar para Informar del Concurso de Escritura,</i>	39
Figura 7. <i>Rúbrica de Producción Textual. Autoevaluación de un Estudiante,</i>	40
Figura 8. <i>Dinámica Alcanza una Estrella,</i>	43
Figura 9. <i>Visita a la Finca La Clarita y Quebrada Palmichal,</i>	44
Figura 10. <i>Compromisos en la Gota de Agua,</i>	45
Figura 11. <i>Trabajo Colaborativo. Semejanzas y Diferencias del Mito y la Leyenda,</i>	49
Figura 12. <i>Enumeración de los Estudiantes de las Características del Mito y de la Leyenda,</i>	50
Figura 13. <i>Estudiantes de los Grados Preescolar y Primero Coloreando los Personajes de las Leyendas Huilenses,</i>	51
Figura 14. <i>Presentación de Videos de las Leyendas del Departamento del Huila,</i>	50
Figura 15. <i>Imagen del Video del Poira y Guión,</i>	53

Figura 16. <i>Imagen del Video de la Madremonte y Guión,</i>	53
--------------------------------------------------------------	----

#### Lista de Anexos

Anexo A. <i>Formato PIER,</i>	68
Anexo B. <i>Lista de Chequeo para Evaluar el Ejercicio de las Acciones Constitutivas en la LS.</i>	
Anexo C. <i>Instrumento de Valoración,</i>	70
Anexo D. <i>Formato PIER Ciclo 2</i>	71
Anexo E. <i>Formato PIER Ciclo 3</i>	73

#### Lista de Tabla

Tabla 1. <i>Categorías Apriorísticas, Emergentes y Subcategorías</i>	29
----------------------------------------------------------------------	----

## **1. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada**

El docente investigador ingresó al programa a distancia del Instituto Internacional de Teología de España que tenía convenio con la Pontificia Universidad Javeriana y así se gradúa como licenciado en Ciencias Religiosas en el año 2008. Con este título participó y pasó el concurso de méritos para el ingreso a la carrera docente en el 2010 en el nivel de Básica Primaria.

Su primer nombramiento en propiedad como docente de aula fue en la Institución Educativa (IE) La Ceja Mesitas, sede Santa Helena (2010) ubicada en la zona rural alta del municipio de Aipe. En su primera experiencia docente debió enfrentarse a un contexto educativo que nunca imaginó y del que no le hablaron en su proceso de formación, tales situaciones fueron: 1º La sede educativa estaba priorizada con el método de Escuela Nueva (EN), pero había carencia de textos y materiales didácticos; confirmando lo expuesto por Colber (2006):

Estas escuelas eran y son invisibles a los planificadores de la educación y a las instituciones formadoras de docentes, y requieren mayor innovación y estrategias específicas para manejar diferentes ritmos de aprendizaje en el aula, para manejar la heterogeneidad. Precisan romper con el modelo convencional de enseñanza centrado en un docente e introducir estrategias personalizadas y de trabajo colaborativo entre los niños, apoyados por materiales especialmente diseñados para el aprendizaje independiente y el trabajo en grupo. En esas condiciones las metodologías tradicionales y convencionales, de clase magistral y frontales, no son una respuesta. (p.195)

2° El docente investigador no contaba con la capacitación de este modelo EN, en consecuencia, realizaba clases tipo escuela tradicional, desconociendo como lo plantea Colbert (2006) la EN es un modelo de escuela rural colombiana, que ofrece cinco (5) años de primaria con uno o dos maestros. Su propósito es brindar primaria rural completa con un sistema de autoaprendizaje activo y flexible, basado en un conjunto de guías de Autoaprendizaje y que brinda una formación de valores cívicos y sociales.

3° Existía desconocimiento de las estrategias de enseñanza para atender escuela multigrado; y

4° Era su primera experiencia pedagógica y debía trabajar con una compañera docente.

Lo primero en implementar fue un horario que diera la posibilidad a los profesores de distribuirse algunas áreas y rotarse por los diferentes grados. El criterio de selección de las áreas fue de gusto particular, así el docente investigador impartió las clases de Lenguaje, Sociales, Inglés, Educación física, Ética y Religión en todos los grados y fue director de los grados primero, segundo y tercero. Ante la falta de cartillas de EN se impartían las clases preparando material de los distintos textos existentes en la sede. De esta manera se armonizaba un trabajo entre pares que produjo varios logros, entre ellos participar en el Encuentro Departamental del Programa Ondas llevado a cabo en Garzón, con el proyecto de investigación titulado “Mi camino es una basura”, que tenía como objetivo concientizar a la comunidad educativa en el cuidado, limpieza y preservación de los caminos y arroyos de la vereda.

En el año 2014, el docente investigador es trasladado a la sede principal de la misma IE, aquí fue director de los grados segundo y tercero e impartía todas las áreas en un solo salón. Para la planeación de sus clases tuvo en cuenta programar algunas temáticas para los dos grados

siguiendo la estructura de los Estándares Básicos de Competencias (EBC) por niveles. Para el 2015 también participó en el encuentro departamental del Programa Ondas en Pitalito, con el proyecto de investigación titulado “Valores X (por) montones”, que tenía como objetivo la educación en valores al interior de las familias de la comunidad educativa.

Para el año de 2018 el profesor investigador es trasladado a la sede educativa Cucharito, de la IE La Asunción del municipio de Tello. Al llegar a esta sede se encuentra nuevamente con el método EN, y otra vez hay carencia de textos, por eso consignaba las planeaciones en el computador y con un formato institucional donde digitaba fecha, desempeños, temáticas, actividades y evaluación. Los desempeños y temáticas los extraía del plan de estudios institucional y el desarrollo de las temáticas las realizaba siguiendo los conceptos y las estrategias de los textos con que cuenta la biblioteca de la sede. Este formato le permitía consignar los temas que debía desarrollar durante el periodo.

La finalidad de tener un formato o planeador era de cumplimiento para presentar muchos temas y pocas comprensiones; este seguimiento textual de los libros que es poco profesional le ayuda a reconocer que las actividades contribuyen mucho al desarrollo de un tema, por eso incorpora a su planeación actividades significativas para el aprendizaje de los estudiantes.

Así, empieza una carrera por buscar actividades que le ayudaran a desarrollar temas y tener entretenidos a los estudiantes, haciendo entonces de su práctica de enseñanza una práctica ajena, porque si bien es cierto que tuvo buenas actividades no todas le fueron útiles para sus estudiantes. Además, cuando no llevaba una buena actividad su clase, caía en transcribir conceptos, explicar formulas y procedimientos dependiendo del nivel del curso con el que se enfrentaba, no logrando comprensión, ni entretenición.

La evaluación implementada durante estos años buscaba responder a las pruebas estándar del MEN como la prueba saber en los grados 3° y 5°. Por eso, eran pruebas evaluaciones escritas con una única respuesta, sin atención a otras actividades para evaluar de forma continua y con certeza del proceso de aprendizaje a los estudiantes y a la práctica misma.

Desde el año 2020, el docente investigador inicia la Maestría en Pedagogía con la Universidad de La Sabana, este proceso de formación lo ha hecho más consciente de su práctica de enseñanza y de sus acciones constitutivas, especialmente de su planeación para que a partir del análisis realice la transformación de su práctica.

Todo este recorrido cronológico y profesional se puede observar en la figura 1.

**Figura 1**

*Línea de Tiempo e Hitos Profesionales*



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

En el siguiente apartado se expone el contexto institucional y de aula donde se desarrolla actualmente la práctica de enseñanza que según Alba y Atehortúa (2010) es “entendida como fenómeno social, configurado por el conjunto de acciones que se derivan de la relación contractual establecida entre una institución educativa y un sujeto (profesor), cuyo propósito es que uno u otros sujetos aprendan algo” y se exponen las características de estos contextos.

### 2.1 Contexto institucional.

La IE La Asunción donde se lleva a cabo la práctica de enseñanza está ubicada en el municipio de Tello, localizado al noroeste del departamento del Huila.

### Figura 2

*Ubicación Geográfica del Municipio de Tello en el Departamento del Huila*



Nota. <https://redhuila.com/tello-2/>

La IE es pública, mixta y urbana, cuenta con una población de 1094 estudiantes matriculados en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT); ofrece sus servicios educativos desde el grado Preescolar a 11° en sus diferentes sedes urbanas: Principal, básica secundaria y media; sede “José Francisco Miranda”, Preescolar y básica primaria; y en las sedes rurales unitarias y multigrado, Mesa del Trapiche, Mesa Redonda, San Isidro bajo y Cucharito con sus grados Preescolar y básica primaria. También dispone de la jornada fin de semana distribuida por ciclos de grados así: ciclo 2 (grados 3°, 4° y 5°), ciclo 3 (grados 6° y 7°), ciclo 4 (grados 8° y 9°), ciclo 5 (grado 10°) y ciclo 6 (grado 11°) en la sede principal y además desarrolla la Técnica en electrónica con énfasis en mantenimiento de equipos de audio y video articulado con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) en la sede principal.

La oferta de la IE La Asunción quiere cerrar la brecha entre contexto y currículo y relacionarlos, según Zabalza (2012) consiste en:

pensar la propuesta formativa escolar en el marco de un enfoque de contextualización, se supere la actuación educativa en la lógica de lo general que se basa en un currículo muy apegado a las disposiciones y reglamentos oficiales; un manejo de la información basado en los libros de texto; una perspectiva muy académica y auto referida con respecto a los aprendizajes. Por el contrario, cuando las instituciones optan por abrirse a su entorno y contextualizar su oferta formativa, todos los elementos curriculares cambian de orientación: el entorno se hace mucho más presente, la cotidianeidad se convierte en un referente básico de aprendizajes y los profesores crean ambientes de aprendizaje en el que se combinan los elementos y situaciones académicas con otras que pertenecen a la vida real. (p.19)

El Marco General del Proyecto Educativo Institucional (PEI) en su numeral 4.1 del Componente Teleológico, da a conocer que la Misión de la IE La Asunción es transmitir y promover el desarrollo de la cultura y los derechos humanos por medio de la educación formal básica y media a niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos con diversidad étnica, cultural, sexual y religiosa a través de un servicio incluyente y de calidad enfocado en valores, construcción de ciudadanía y sintonía con el medio ambiente, ofreciendo una formación académica, científica y tecnológica regida por procesos dinámicos que permiten su formación integral y la construcción de proyectos de vida dignos, felices y productivos. (PEI, 2015-2025). Con estos principios la IE declara “Contribuimos al desarrollo y consolidación del ciudadano del siglo XXI”.

## 2.2 Contexto de aula

El contexto de aula en el que se desarrolla la práctica de enseñanza es de una sede educativa rural, unitaria y multigrado, donde el docente investigador es responsable de la planta física y director de todos los grados existentes de Preescolar a 5º, labora en la jornada completa de 7:00 am a 1:00 pm. Las clases se distribuyen en cinco horas diarias de sesenta minutos, treinta minutos para el recreo y otros treinta para el almuerzo, éste último servicio se brinda cuando hay contratación departamental de restaurante escolar a través del Programa de Alimentación Escolar (PAE); al ser orientadas todas las clases por el docente investigador se tiene flexibilidad en las actividades y el manejo del tiempo.

La sede cuenta con dos salones amplios para la enseñanza, mesas hexagonales y pupitres unipersonales; un polideportivo al aire libre, un hall cubierto, una cocina-comedor y dos unidades sanitarias; cuatro computadores de marca Compumax, no hay en la sede educativa

conexión a internet; tampoco acueducto, ni alcantarillado, el agua para el aseo de las unidades sanitarias y del restaurante escolar se obtiene de un aljibe.

Se presentan relaciones interpersonales respetuosas, con normas establecidas de comportamiento y cuidado de todos los elementos de la escuela. Los estudiantes de la sede son 9, algunos son oriundos de la vereda Cucharito y otros de una población llamada “flotante” o de “paso”, quiere decir que provienen de familias contratadas por tiempos como administradores de fincas o mayordomos y por esta razón, se dan dos fenómenos: el primero, la deserción de los estudiantes, ya que al no renovar sus padres el contrato o mejorar sus salarios, las familias cambian de domicilio y se llevan a sus hijos; segundo, la extra edad para Básica Primaria, al retirarse el estudiante en cualquier época del año lectivo terminan repitiendo el mismo grado en la nueva escuela y por eso, algunos de los estudiantes matriculados superan los diez años. A esto se suman dos estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y provenientes del corregimiento de Fortalecillas, municipio de Neiva. Esta es la primera experiencia del docente investigador con esta población especial convirtiéndose en un reto y oportunidad para reestructurar, analizar y mejorar su práctica de enseñanza desde la planeación.

En la sede educativa se debe implementar el modelo educativo Escuela Nueva (NE), pero la falta de iniciativa del docente investigador, la falta de recursos y de materiales curriculares como las cartillas, una biblioteca escolar y los rincones de trabajo o centro de recursos de aprendizaje (CRA) no han permitido el desarrollo de este modelo diseñado para el ambiente rural.

### **3. Prácticas de Enseñanza al Inicio de la Investigación.**

La investigación tiene como objeto de estudio la práctica de enseñanza del docente investigador a partir de la descripción de las acciones constitutivas: planeación, implementación y evaluación.

#### **3.1. Planeación**

De las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, el docente investigador ha determinado enfocarse en la planeación, según la noción de Fuentes (1986) planificar es el “proceso sistemático, continuo y abierto, que sirve para disponer formas de actuación aplicables a cualquier campo (economía, sociología, educación, etc.)”. Continuando con el autor los momentos de una verdadera planificación son: 1. establecer unos objetivos, teniendo en cuenta una visión de futuro. 2. la investigación y examen de las distintas alternativas existentes o posibles para conseguir dichos objetivos, determinando y utilizando siempre los medios e instrumentos más cualificados del momento. 3. posibilidad de introducir mejoras y eliminar errores (p. 95). La planeación es entonces, la acción previa donde se exponen los objetivos que se quieren alcanzar y que éstos respondan de alguna manera a las necesidades de los estudiantes.

La planeación realizada por el docente al iniciar su investigación se plasmaba en un formato denominado plan de aula como se observa en la siguiente figura.

### Figura 3

#### Formato Plan de Aula



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA ASUNCIÓN - TELLO**  
**SEDE EDUCATIVA EL CUCHARITO**  
**PLAN DE AULA - 2020**



*Grado: Tercero*

*Segundo periodo*

*Profesor: CARLOS ALBERTO GARCIA OLAYA*

SEMANA DEL	NUMERO DE HORAS: 5			
DESEMPEÑO (desempeño de la clase)	INDICADORES DE DESEMPEÑO DBA	CONTENIDOS CONCEPTOS Y PROCESOS	CONTENIDOS TRANSVERSALES	RECURSOS MATERIALES
ACTIVIDADES				
EVALUACIÓN				
BIBLIOGRAFÍA				

El docente investigador planeaba semanalmente las cuatro áreas denominadas fundamentales o de mayor intensidad de horas (Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lenguaje); escribía los desempeños de la clase, buscaba su coherencia con los Derechos Básico de Aprendizaje (DBA), y pegaba y copiaba los conceptos, procesos y contenidos transversales de las mallas curriculares institucionales; agregaba otros elementos surgidos en la planeación. Pero muchas veces esta matriz quedaba incompleta, su planeación quedaba a mitad de camino, por ejemplo, en la acción de implementación desarrollaba una sola actividad y de evaluación una prueba escrita en los grados 3°, 4° y 5°.

En el marco de la contingencia por propagación del COVID 19, el MEN mediante la Circular No. 20 del 16 de marzo de 2020, determinó que, a partir del día 20 de abril, las actividades académicas en los colegios públicos debían desarrollarse de manera no presencial

desde las casas, bajo el cuidado y la responsabilidad de los padres, familiares, tutores o cuidadores, lo que exigió tomar medidas académicas extraordinarias en la IE, a fin de preservar la salud e integridad de los estudiantes y su continuidad con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dicha circular exigió incluir en el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) una nueva estrategia denominada “trabajo en casa”, la cual permitió la construcción de nuevos criterios de evaluación, planes y herramientas que garantizarían una experiencia de acercamiento, crecimiento, unión y aprendizaje entre los estudiantes y sus familias, entre las familias y la institución, y en general entre todos los actores de la comunidad educativa y así confirmar que en el proceso educativo todos somos partícipes.

La implementación de la estrategia “Trabajo en Casa” de la IE se desarrolló con la elaboración de guías de aprendizaje, que se define en el SIEE (2020): “una guía pedagógica es una herramienta didáctica que desarrolla procesos de enseñanza y de aprendizaje, facilitando de manera agradable los aprendizajes significativos sin perder la complejidad de aquello que se quiere potenciar en los estudiantes” (p.5). Y se determinó la matriz que se puede observar en la siguiente figura.

**Figura 4**

*Formato de Guías de Aprendizaje para Tiempo de Pandemia*

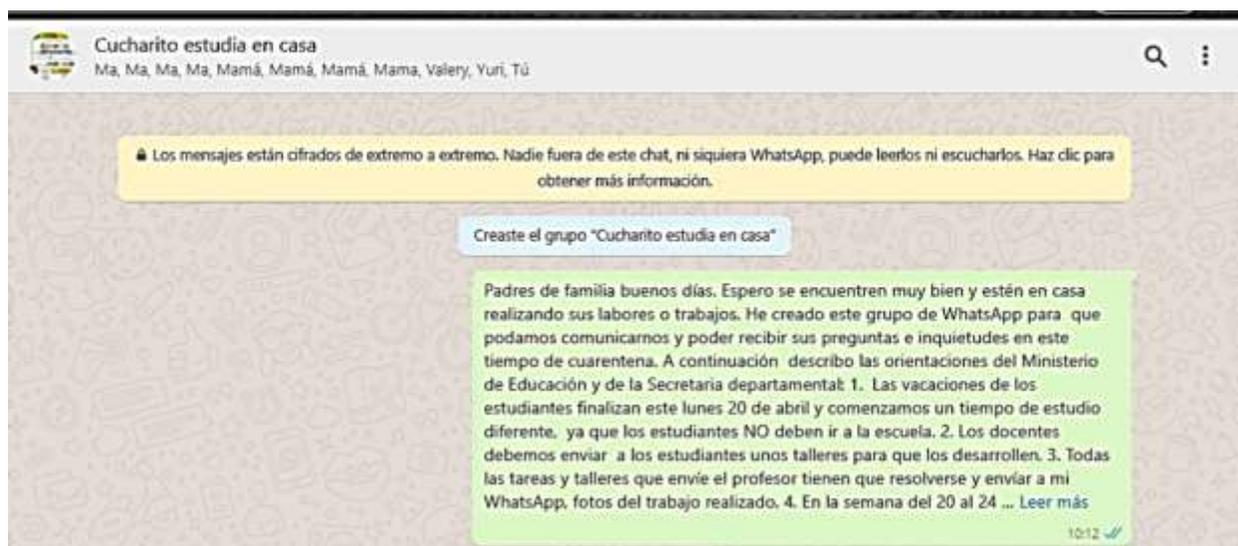
 <b>TRABAJO EN CASA "GUIA DE APRENDIZAJE"</b>	
<b>ASIGNATURA:</b>	<b>GRADO:</b>
<b>DOCENTE:</b>	<b>CORREO ELECTRONICO:</b>
	<b>TELEFONO:</b>
<b>FECHA:</b>	<b>TIEMPO PARA SU DESARROLLO:</b>
<b>UNIDAD</b>	
<b>EJE TEMATICO</b>	
<b>TEMA</b>	
<b>NOMBRE DEL ESTUDIANTE</b>	
<b>PROPOSITO DE FORMACION</b>	
<b>PROPOSITO U OBJETIVO O INTENCION</b>	
<b>DESEMPEÑOS:</b>	
<b>SITUACION SIGNIFICATIVA Y RETADORA:</b>	
<b>CONTENIDOS</b>	
<b>INICIO</b>	
<b>DESARROLLO</b>	
<b>CONCLUSIONES</b>	

Pero el docente investigador consignaba solamente en la matriz de la estrategia “Trabajo en casa”, un tema, propósito u objetivo y en el contenido, la presentación del tema e inmediatamente una actividad o ejercicio relacionado. Esto porque por cuestiones administrativas y económicas de la IE se limitaba el número de fotocopias por guías.

Para realizar el seguimiento a las guías de aprendizaje, el docente investigador crea el grupo de WhatsApp “Cucharito estudia en casa” donde envía mensajes de motivación a las familias de los estudiantes, atendía sus preguntas y recibía las evidencias de los trabajos.

## Figura 5

### *Pantallazo de la Creación del Grupo de WhatsApp*



Esta estrategia generó una buena disposición de los padres de familia y estudiantes a la hora de tener comunicación permanente con el docente mediante este único medio tecnológico del WhatsApp; se constataba y se valoraba por medio de las evidencias el progreso continuo de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje; se identificaron las fortalezas, habilidades y dificultades que los estudiantes presentaban durante el desarrollo de las guías y se archivaban los trabajos de las guías de aprendizaje por parte de los estudiantes en cuadernos y carpetas de evidencias.

En lo que respecta a la educación inclusiva, el docente investigador enviaba guías adecuadas a los estudiantes con NEE, gracias a que este tiempo de pandemia le pudo realizar con el DUA y PIAR, resaltando este tipo de educación según el decreto 1421 de 2017:

como un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.

### **3.2.Implementación**

El docente investigador al no realizar una verdadera planeación reducía la implementación a una explicación del tema, pidiendo que los estudiantes transcribieran contenidos en sus cuadernos y desarrollando ejercicios relacionados a los temas. Esta metodología también fue implementada en tiempo de pandemia.

Durante las clases presenciales, el uso de la palabra la tenía el docente intercambiando preguntas de seguimiento a la exposición que llevaba del tema, realizando un tipo de comunicación vertical y unidireccional. Las exposiciones de los diferentes temas se daban a cada uno de los grados y en algunos casos la presentación era por niveles (1er nivel: primero a tercero y 2º nivel: cuarto y quinto). La disposición del salón siempre era en filas, el trabajo era individual, los recursos utilizados por el docente investigador se limitaban al tablero,

marcadores, computadores y en ocasiones fotocopias. El trabajo dirigido a los estudiantes con NEE estaba identificado en un nivel básico de preescolar.

El docente investigador se preocupaba porque los estudiantes entendieran y aprendieran, pero sus planteamientos pedagógicos en la planeación e implementación no garantizaba un aprendizaje significativo y comprensivo. Por ejemplo, en matemáticas limitaba las actividades a la solución de operaciones básicas, en lenguaje y en las ciencias sociales y ciencias naturales, pedía a los estudiantes la transcripción de textos, planteaba preguntas relacionadas con el texto, la realización de dibujos de las diferentes temáticas, pero no tenía cómo finalizar y cómo evaluar. Esta situación siendo repetitiva, no facilitaba un ambiente favorable para el aprendizaje.

### **3.3.Evaluación**

El docente investigador concebía la evaluación como un momento que debía realizarse al final de un tema, para evidenciar si el estudiante podía responder preguntas o desarrollar una actividad sobre dicha temática tratada en la clase, dando puntajes de calificación de 1 a 5; a partir del grado tercero evaluaba con formatos tipo pruebas Saber y los estudiantes respondían A-B-C o D. Además, calificaba participación y revisión de cuadernos. No se reconocía la evaluación como un proceso continuo, formativo y con énfasis en la retroalimentación a los estudiantes; tampoco reflexionaba, ni valoraba profunda y consciente las estrategias y actividades realizadas en su práctica de enseñanza.

#### **4. Formulación del Problema de Investigación**

El docente investigador evidenciaba deficiencias en su preparación de clase, no tenía en cuenta los diferentes momentos para el desarrollo de una clase, el tiempo que dedicaba para dicha preparación no era suficiente, la biblioteca existente en la sede educativa no estaba actualizada y no tenía una formación profesional en la metodología EN. Además, la población estudiantil matriculada estaba en preescolar y en todos los grados de básica primaria. Por eso, era necesario un alto en el camino y emprender otro sendero que fuera formativo, profesional y pedagógico como en el brindado por la Maestría en Pedagogía.

El docente investigador reconoce que la práctica de enseñanza comprende tres acciones constitutivas: Planeación, Intervención o implementación y Evaluación (PIE); que cuando se presenta la Reflexión sobre la práctica de enseñanza se genera la práctica pedagógica (PIE-R) que le permite al docente investigador tomar decisiones para transformar la práctica misma. El docente investigador ha elegido analizar y fortalecer la planeación que considera la más importante, es la primera y de ella depende las dos acciones siguientes como son: la Implementación y la Evaluación (PIE).

En este sentido, la planeación incluye todas las acciones y momentos anticipados antes de realizar la intervención o implementación en el aula, rastreo de los referentes nacionales e internacionales (macro y meso currículos) y que buscan alcanzar los objetivos y metas para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Por eso se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿En qué forma el ejercicio de análisis y fortalecimiento de la planeación transforma la práctica de enseñanza en una sede rural, unitaria y multigrado?

El análisis y fortalecimiento de la planeación en un contexto educativo de ruralidad y multigrado para el mejoramiento de la práctica de enseñanza, plantea los siguientes objetivos investigativos:

1. Objetivo General

Transformar la práctica de enseñanza a partir del análisis y fortalecimiento de la acción constitutiva de la planeación en una sede rural, unitaria y multigrado de básica primaria.

2. Objetivos Específicos

2.1. Describir las condiciones de la planeación como acción previa y esencial de la práctica de enseñanza y que determina las demás acciones constitutivas como son: la implementación y la evaluación.

2.2. Establecer acciones de mejora en los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde el análisis y descripción de la planeación de la práctica de enseñanza.

2.3. Describir los cambios logrados en las planeaciones en una sede rural, unitaria y multigrado para la transformación de la práctica de enseñanza.

Este proceso de investigación generó muchos datos que fue necesario organizar por categoría, entendida como ese dato hermenéutico que brinda información, y según Cisterna (2007) es “un instrumento conceptual que tiene como finalidad concretizar los temas propiamente tales de la investigación” (p.15). En consecuencia, estos datos fueron estructurados y organizados por categorías y subcategorías. Afirma Cisterna (2005) que “estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación” (p.64).

Por tanto, se identificaron como categorías apriorísticas las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza: Planeación, implementación y evaluación. Haciendo énfasis en la planeación por ser la categoría que se eligió para el proceso de investigación. Y de aquí emergieron subcategorías como: RPA, desempeño de comprensión, estrategias de enseñanza y de evaluación, que si bien es cierto son propias de esta primera acción constitutiva, el docente investigador no las tenía muy en cuenta, no conocía dicha terminología y conceptualización; y las categorías emergentes son: Escuela Nueva (EN) y Multigrado. Expuesto así entonces las categorías y subcategorías se observan en la siguiente tabla:

**Tabla 1**

*Categorías Apriorísticas, Emergentes y Subcategorías*

OBJETO DE ESTUDIO	CATEGORÍAS APRIORÍSTICAS	SUBCATEGORÍAS APRIORÍSTICAS y/o EMERGENTES	CATEGORÍAS EMERGENTES
Práctica de enseñanza	Planeación	RPA Desempeños de comprensión Estrategias de enseñanza Estrategias de evaluación	Escuela Nueva Multigrado
	Implementación	Estrategias de enseñanza	

	Evaluación	Estrategias de evaluación	
--	------------	------------------------------	--

La sede educativa Cucharito, donde labora el docente investigador, está focalizada en la metodología EN y atiende simultáneamente todos los cursos de básica primaria ya que es una zona de baja densidad de población. Estos dos elementos del contexto fueron determinantes a la hora de planear sus lecciones y fueron motivo de reflexión del grupo de LS. Además, entre las dificultades para abordar estas categorías emergentes estaban la falta de guías de EN y de capacitación en estrategias para atender la escuela multigrado.

## 5. Descripción de la Investigación

### 5.1. Enfoque y alcance

El tipo de enfoque que utiliza el docente investigador es de corte cualitativo. Este tipo de investigación, según Hernández, Fernández y Baptista (2014):

se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados. (p.355)

El enfoque es apropiado porque la investigación cualitativa se aborda desde la experiencia, las acciones de los individuos en su contexto natural, se identifica el lugar o motivo de investigación y se producen datos descriptivos que favorecen las interacciones de los fenómenos tratados para lograr una mejor comprensión del objeto de estudio.

Este alcance descriptivo según Hernández, Fernández y Baptista (2014):

consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. (p.92)

Este trabajo investigativo con enfoque cualitativo y alcance descriptivo va a exigir un diseño especial que se amolde a lo planteado.

## 5.2.Diseño

El diseño que se implementa para el trabajo es la investigación-acción; como bien señala Kemmis, S. y MacTaggart, R. (1988):

(i) Se construye desde y para la práctica, (ii) pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, (iii) demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, (iv) exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación, (v) implica la realización de análisis crítico de las situaciones y (vi) se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión. (Citado en Tomé Fernández & Manzano García, 2016, p.61)

La investigación-acción, la entiende Cisterna (2007) como un “proceso de indagación científica (sistematizada, coherente, interpretada), de carácter colectivo, que un grupo de personas realiza sobre su propia práctica, con la finalidad, de conocer los aspectos que merecen ser mejorados y de visualizar los caminos para dicho mejoramiento”. (p.64)

Por eso, la investigación-acción exige el desarrollo de la actitud reflexiva de los sujetos participantes en el proceso de investigación. Expone Cisterna (2007): “La actitud reflexiva implica que un sujeto sea capaz de proyectar el proceso de concienciación hacia el espacio de su quehacer laboral”. (p.65)

De esta manera, gracias a la actitud reflexiva se llegará al profesional reflexivo expuesto por Schön (1998) que es el sujeto capaz de generar conocimiento desde su propia práctica, para el mejoramiento de su quehacer laboral encontrando así respuestas novedosas y creativas, y a través de ello, ir rompiendo con el modelo de un profesional estático y obsoleto.

### 5.3. Metodología

La investigación-acción busca que el docente investigador participe consciente y reflexivamente en su quehacer profesional y que esta acción indagatoria la realice con otros sujetos, por eso, se elige como metodología la Lesson Study (LS) que con razón apuntan Soto y Pérez (2014) ayuda a comprender, mejorar y transformar la práctica de enseñanza. La LS, la definen Stiegler y Hiebert (1999) como: “el trabajo de investigación que desarrollan un grupo de docentes que se encuentran regularmente durante un periodo de tiempo largo para diseñar, experimentar y analizar el desarrollo de una lección.” (Citado en Soto y Pérez, 2014).

La LS es el trabajo y estudio colaborativo de los profesionales de la educación (docentes) de sus prácticas de enseñanza a partir de la planeación de una lección. Ellos mismos diseñan, comparten, enseñan, observan, describen y analizan críticamente sus prácticas y de esta manera se dinamizan los procesos de enseñanza en la que medida en que se transforma su práctica y el de aprendizaje al reconocer los progresos de los estudiantes.

Para realizar la metodología LS se comprenden las siguientes fases: 1. Planificación de la lección con el formato denominado PIER, aquí se define un foco. 2. Se ajusta la lección a partir de las observaciones y sugerencias en las matrices de lista de chequeo y escalera de valoración de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza. 3. Implementación de la lección (enseñanza y observación) y recolección de las evidencias. 4. Descripción, análisis y revisión de la lección. 5. Nuevo ciclo.

La metodología LS es dinámica y transformadora en cada una de sus etapas, comienza como trabajo colaborativo y finaliza compartiéndose a otros profesionales de la educación para colaborar en sus procesos de transformación de la práctica de enseñanza.

#### 5.4. Objeto de Estudio

El objeto de estudio de este trabajo de investigación es la práctica de enseñanza, que tiene como noción ser: “el fenómeno social configurado por el conjunto de acciones que derivan de la relación contractual establecida entre una institución educativa y un sujeto profesor cuyo propósito es que otros sujetos aprendan algo” (Alba y Atehortúa, 2018).

Se estudia la práctica de enseñanza que a partir de la reflexión se convierte en práctica pedagógica y ésta genera saber pedagógico, porque según Zuluaga: “tanto las prácticas pedagógicas, como las teorías son fundamentales para la reconstrucción del saber pedagógico.” (Citado en Herrera y Martínez, 2018, p14). Schön también reconoce el aporte de la reflexión en la práctica, como “la capacidad de pensar en lo que se está haciendo mientras se está haciendo.

Esta reflexión involucra percatarse, observar y examinar las acciones que se están llevando a cabo y su efectividad, y, con base en eso, ajustar las acciones si es necesario”. (Citado en Herrera y Martínez, 2018, p18).

La práctica de enseñanza del docente investigador es su objeto de estudio, desde su labor y con la reflexión de sus acciones hará transformación de su práctica.

#### 5.5. Recolección de Datos.

La recolección de datos en el enfoque cualitativo, según Hernández, Fernández, Baptista. (2018): “ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis. En el caso de seres humanos, en su vida diaria: cómo hablan, en qué creen, qué sienten, cómo piensan, cómo interactúan, etcétera” (p. 397). Los datos recolectados son analizados y

comprendidos con miras a responder a la pregunta de investigación, generar conocimiento y transformaciones en esos ambientes naturales.

En el presente trabajo de investigación con enfoque cualitativo, con diseño de la investigación-acción, con la metodología de la Lesson Study y para la transformación de la práctica de enseñanza, el docente investigador es según Fernández, Hernández y Baptista (2018):

quien, mediante diversos métodos o técnicas, recoge los datos (él es quien observa, entrevista, revisa documentos, conduce sesiones, etc.). No sólo analiza, sino que es el medio de obtención de la información. Por otro lado, en la indagación cualitativa los instrumentos no son estandarizados, sino que se trabaja con múltiples fuentes de datos, que pueden ser entrevistas, observaciones directas, documentos, material audiovisual, etc. (p.397)

Una técnica de recolección de datos es la observación que, en el enfoque cualitativo, según Hernández, Fernández, Baptista (2018): “No es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones”. (p.399)

Los instrumentos de recolección de datos serán:

- Formato PIER, bajo la metodología de la LS. que incluye la identificación del foco, las actividades y los RPA. Además, las descripciones detalladas de las acciones de la práctica de enseñanza especificando: Planeación Inicial, planeación ajustada, implementación y evaluación con sus correspondientes evidencias de cada una de las

acciones. Ya en la fase final de reflexión con los compañeros de la LS, se busca evidenciar los argumentos teóricos, las acciones concretas que le permiten ver que se cumplió el objetivo o propósito trazado dentro de la actividad, pensar si se cumplió o no, el propósito que había declarado al comienzo de la planeación, y notar si se evidencian los RPA declarados. También, acciones de mejora. Y finalmente, describir las acciones y oportunidades para mejorar propuestos por el equipo de LS. (**Anexo A**)

- La lista de chequeo para evaluar el ejercicio de las acciones constitutivas en la LS. (**Anexo B**)
- Instrumento de valoración. (**Anexo C**)

Las fuentes de información son las siguientes:

- Videos de clase y fotografías. El docente investigador graba videos y toma fotografías de momentos de la clase para verificar procedimientos, dificultades o soluciones; aciertos o desaciertos.
- Trabajo de los estudiantes. El docente investigador recolecta trabajos donde se muestren las actividades desarrolladas por los estudiantes para analizar los buenos o malos resultados, como también los alcances y progresos obtenidos. Las actividades de los estudiantes serán fotografiadas para incluir o anexar en el trabajo de investigación.

## 6. Ciclos de Reflexión

### 6.1. Introducción. Reflexión personal y Estudio de la Práctica de Enseñanza.

Antes de iniciar los ciclos de la LS, el docente investigador ha reconocido que sus acciones en el aula hacen parte de su práctica de enseñanza y estas acciones constitutivas de dicha práctica son: planeación, intervención o implementación y evaluación. Ha podido hacer una revisión y auto reflexión de sus acciones reconociendo que debe mejorar cada una de ellas. En la planeación por ejemplo debe dedicar más tiempo y rigurosidad; la falta de una verdadera planeación repercutía en las acciones de implementación y evaluación. En cuanto a la implementación se presentan las temáticas de forma expositiva y con el desarrollo de actividades individualmente presentadas en el cuaderno o en fotocopias. En el momento de la evaluación se presentaba en un formato tipo prueba saber con una única respuesta y mostrando tres o cuatro opciones de respuesta. De esta forma se evaluaba para calificar numéricamente. Algunas veces en las acciones de la implementación y evaluación se hacía uso de videos y con este recurso se desarrollaban las acciones de la práctica de enseñanza.

Esta primera auto reflexión evidencia una educación tradicional, sin apreciación de trabajo significativo y visibilización del pensamiento de los estudiantes. Por eso, las próximas planeaciones de los ciclos de la LS se desarrollan en el formato PIER y aquí se presentan en los diferentes ítems: la determinación de los focos relacionados con las competencias de las diferentes áreas e interrelación entre ellos; las conexiones con saberes previos; actividades dirigidas a la visibilización del pensamiento; promoción de la participación de los estudiantes y la aplicación del conocimiento.

Estas fueron las propuestas del docente investigador a sus compañeros docentes de la LS y se completaron con la elaboración de un cronograma de encuentros pedagógicos de aplicación de la LS y con determinar los instrumentos de recolección de datos expuestos arriba.

## 6.2. Ciclo 1. La Transformación Comienza...

La planeación de este primer ciclo se realizó en el marco de la contingencia por propagación del COVID 19, y donde el MEN mediante la Circular No. 20 del 16 de marzo de 2020, determinó que, a partir del día 20 de abril del año 2019, las actividades académicas en los colegios públicos debían desarrollarse de manera no presencial desde las casas, bajo el cuidado y la responsabilidad de los padres, familiares, tutores o cuidadores, lo que exigió tomar medidas académicas extraordinarias en la IE. Entre estas medidas, estuvo incluir en el SIEE una nueva estrategia denominada “trabajo en casa”, que el docente investigador rebautizó como “Cucharito estudia en casa”, este nombre también lo llevó el grupo de WhatsApp que creó para comunicarse con sus estudiantes y sus familias. Éste fue el único medio de comunicación para enviar aclaraciones, resolver preguntas, hacer seguimiento, recibir evidencias de las actividades de las guías que los estudiantes recibían en físico.

### 6.2.1. Planeación

En este primer ciclo se tuvieron en cuenta los estudiantes de los grados cuarto y quinto, la planeación presentada fue en el área de Lenguaje y como foco-temática se presentó: los medios de comunicación.

A los compañeros de la LS se les presentó la rejilla de PIER con el foco de la lección, los propósitos de las actividades, los Resultados Previstos de Aprendizaje (RPA) y la planeación

inicial. Los compañeros le hicieron observaciones y ajustes a la planeación siguiendo los elementos de la rejilla. Entre los ajustes se determinó cambiar el foco por el de: producción textual; se cambiaron dos actividades con sus respectivos propósitos y se propuso realizar una rúbrica para valorar un texto informativo a niveles de autoevaluación y heteroevaluación. La guía se envió al WhatsApp del grupo “Cucharito estudia en casa” y también de forma física a los estudiantes de los grados 4° y 5°.

La guía de aprendizaje tuvo como tema: Los Medios de Comunicación. Allí aparecían las generalidades de cada massmedia y las actividades. Se envió al WhatsApp del grupo “Cucharito estudia en casa” la rúbrica y explicación para resolverla. El docente investigador reiteró que las dudas e inquietudes se resolverían por esta aplicación de chat.

#### 6.2.2. Implementación

La etapa de implementación se desarrolló con las siguientes actividades: reconocimiento de sus programas favoritos en los diferentes medios de comunicación y completar un cuadro con la información de Nombre del estudiante, Grado, Nombre del programa Medio de comunicación donde lo presentan (indicar hora, canal, frecuencia, etc.) ¿Qué información te brinda el programa favorito? La segunda actividad era escribir un texto informativo de su programa favorito donde respondían a la pregunta ¿Por qué me gusta este programa? Los estudiantes debían enviar foto del cuadro y del texto por el WhatsApp del grupo “Cucharito estudia en casa”.

Pero el tiempo de entrega de las actividades se cumplió y el docente investigador no recibía evidencias del trabajo, entonces resolvió realizar un concurso de escritura. Debían escribir acerca de su programa favorito y tener en cuenta las categorías de la rúbrica enviada como se observa en la figura.

Figura 6

*Rúbrica y Avatar para Informar del Concurso de Escritura*

The image shows a digital interface for a writing competition. At the top, it says "Cucharito estudia en casa" and lists several names. Below this, there are two identical rubric forms for a paragraph titled "MI PROGRAMA FAVORITO ES...".

**RUBRICA DEL PÁRRAFO:**  
**MI PROGRAMA FAVORITO ES...**  
 Nombre: \_\_\_\_\_  
 Fecha: \_\_\_\_\_  
 Grado: \_\_\_\_\_  
 Nombre del programa: \_\_\_\_\_  
 Medio de comunicación donde se presenta: \_\_\_\_\_

**CATEGORÍAS**

	1	2	3	4	5
<b>IDENTIFICACIÓN:</b> los datos del nombre del programa y medio de comunicación donde se presenta se evidencian					
<b>CONTENIDO:</b> el tema y la idea central se presenta de forma clara					
<b>ORGANIZACIÓN:</b> Las oraciones en el párrafo presenta secuencia lógica de las ideas.					
<b>VOCABULARIO Y GRAMÁTICA:</b> Uso adecuado del vocabulario y de las reglas gramaticales.					
<b>ORTOGRAFÍA, ACENTUACIÓN Y PUNTUACIÓN:</b> La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación es correcto.					
<b>Suma total:</b>					

**Avatar and Instructions:**  
 A cartoon avatar of a man is shown next to a green speech bubble containing the following text: "Atentos niños de cuarto y quinto. Estamos buscando a cada UN CONCURSO DE ESCRITURA y ustedes en escribir UN PÁRRAFO SOBRE SU PROGRAMA FAVORITO. deben entregar este escrito el día miércoles 17 de marzo. A continuación les envío la rúbrica o elemento que deben tener en cuenta para escribir el párrafo. Buena suerte, mucha energía y alegría para escribir...". Below the avatar are three circular icons: a gold medal, a red heart, and a silver medal.

Los estudiantes de los grados 4º y 5º son cinco (5), pero fueron tres (3) estudiantes los que realizaron la actividad y a ellos se les hizo la retroalimentación de su trabajo y aplicación de la rúbrica.

En la rúbrica implementada, el estudiante debía realizar su autoevaluación y cómputo o suma de las notas a partir de las siguientes categorías: A) IDENTIFICACIÓN: los datos del nombre del programa y medio de comunicación se escribieron. B) CONTENIDO: el tema y la idea central se presenta de forma clara. Dice con claridad por qué le gusta ese programa. C)

ORGANIZACIÓN: Las oraciones en el párrafo presentan secuencia lógica de las ideas. D)

VOCABULARIO Y GRAMÁTICA: Uso adecuado del vocabulario y de las reglas gramaticales.

E) ORTOGRAFÍA, ACENTUACIÓN Y PUNTUACIÓN: La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación es correcto.

Se evidenció una falta de conocimiento por parte de los estudiantes ante el instrumento de evaluación, por eso de los tres sólo uno se autoevaluó. Pese a tener audios explicativos de la actividad y del uso de la rúbrica, ésta no se aplicó correctamente, ya que las categorías no se tuvieron en cuenta presentando escritos con falta de ortografía, acentuación y organización de las ideas. A continuación, se presenta una figura de autoevaluación de un estudiante.

**Figura 7**

*Rúbrica de Producción Textual. Autoevaluación de un Estudiante*

**Evidencia 1. Medio escrito.**

**Comprensiones alcanzadas según la rúbrica.**

1. Identificación del programa.
2. Contenido.
3. Organización.
4. Vocabulario y gramática.
5. Ortografía y acentuación.

**Autoevaluación**

Nombre del programa: <u>La rosa de Guadalupe</u> Yairix Embus					
Medio de comunicación donde se presenta: <u>RCN</u>					
Califica de 1 a 5, siendo el número 1 la nota más baja y 5 la mayor nota. Al final realiza un chequeo a cada 20 las notas.					
CATEGORÍAS	1	2	3	4	5
IDENTIFICACIÓN: Los datos del nombre del programa y medio de comunicación se escribieron.				X	
CONTENIDO: el tema y la idea central se presenta de forma clara. Dice con claridad por qué le gusta ese programa.		X			
ORGANIZACIÓN: Las oraciones en el párrafo presentan secuencia lógica de las ideas.				X	
VOCABULARIO Y GRAMÁTICA: Uso adecuado del vocabulario y de las reglas gramaticales.				X	
ORTOGRAFÍA, ACENTUACIÓN Y PUNTUACIÓN: La escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación es correcta.				X	

### 6.2.3. Evaluación

El docente investigador siguió la matriz institucional propuesta para desarrollar las guías de aprendizaje, modificando propósito por foco e incluyendo varios desempeños según las dimensiones de conocimiento, método, propósito y comunicación. Las actividades se fueron modificando porque las propuestas al final de la planeación superaron los conocimientos y equipos tecnológicos de los estudiantes ya que debían utilizar app como Capcut o Vita. Entonces se llegó a la conclusión que la creación de un texto era clave para abordar el foco de producción textual. También se sugirió para la próxima lección planearla para multigrado que es la característica de la sede educativa.

La presentación de una rúbrica para evidenciar los logros alcanzados en la creación de un texto no se presentó claramente, por eso no se desarrolló para tener autoevaluación y en la heteroevaluación por parte del profesor investigador no evidenció completamente el desarrollo de las categorías de la rúbrica. Se le propone al docente investigador exponer con exactitud los logros esperados, las actividades e instrumentos para las próximas planeaciones.

### 6.2.4. Reflexión

El docente investigador debe tener una planeación sin olvidar esos primeros principios de su reflexión personal y de convenios con los compañeros de la LS. Determinar RPA concretos y precisos que orienten las actividades mismas y se basen bajo el principio de realidad y conocimiento de los estudiantes en el uso de los equipos tecnológicos.

Las actividades planeadas, permitieron visualizar un texto informativo creado por los estudiantes y también muchas dudas en la redacción, uso de vocabulario y reglas ortográficas. Estas falencias ya son motivo para crear nuevas planeaciones para que se superen en las próximas

lecciones. No debe olvidarse que en otra oportunidad se puede planear para todos los grados existentes en la sede educativa.

Los instrumentos de evaluación y que exijan la participación de los estudiantes como en la autoevaluación y coevaluación deben realizarse presencialmente para que sean comprendidos, ya que el salto de ser siempre y tradicionalmente evaluado a evaluarse y evaluar a los compañeros significa un aprendizaje adicional.

### 6.3. Ciclo 2. Nuevos Elementos en la Planeación.

#### 6.3.1. Planeación

En este segundo ciclo se abordó como foco la producción textual, pero a partir de la exposición de carteleras o mensajes alusivos al reconocimiento, preservación y conservación de los recursos naturales en el área de Ciencias Naturales y fue planeada para todos los grados de la sede educativa, la cual es multigrado y planteando diferentes niveles en las actividades teniendo en cuenta los grados.

La triada de LS propone extender este foco a todos los grados, uno para reforzar la competencia de producción textual en los grados 4° y 5°, y segundo conocer el desarrollo de esta producción en los demás niveles. Además, realizar esta lección en un área atractiva de los estudiantes como son las Ciencias Naturales. De esta manera, se logra mayor motivación y buen trabajo.

En este ciclo se propusieron cuatro (4) RPA según las dimensiones del marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) y cuatro (4) actividades. (**Anexo D**)

En este ciclo de LS se realizaron tres momentos, primero hubo una planeación inicial que tenía en cuenta el tiempo dispuesto para la clase, en el segundo una valoración por parte de los pares colaboradores y en el tercero se ajustó la planeación de acuerdo con los aportes realizados que entre ellos fue mayor claridad y uso de los verbos para plantearlos RPA en sus dimensiones.

La triada valora el uso de la estrategia de enseñanza Aula invertida, como espacio de comprensión en casa y en la escuela, y pide tener trascendencia fuera del aula para que haya una actividad que de alguna manera involucre a la comunidad, ya que este tipo de relación escuela-comunidad es característico del método de EN.

### 6.3.2. Implementación.

La estrategia de enseñanza implementada fue el aula invertida que consiste, según Unir (2020) en que los estudiantes “estudien y preparen las lecciones fuera de clase, accediendo en casa a los contenidos de las asignaturas para que, posteriormente, sea en el aula donde hagan los deberes, interactúen y realicen actividades más participativas.”

Después de ver el video los estudiantes respondieron unas preguntas relacionadas con los recursos naturales que correspondían a su significado, clasificación y usos en la vereda. En la clase se compartieron las preguntas. Se hicieron las debidas observaciones a partir de la dinámica “Alcanza una estrella”. Los estudiantes se dividieron en grupos, cada integrante de grupo se acercaba al tablero y tomaba una estrella que tenía un número que correspondía a una pregunta.

Dicha actividad se observa en la figura.

## **Figura 8**

### *Dinámica Alcanza una Estrella*



Los estudiantes estuvieron motivados y atentos a las respuestas de los compañeros, ya que podían complementarlas o corregirlas para que su equipo ganara más puntos. El docente investigador tuvo que hacer modificaciones a las preguntas, al uso del lenguaje y dio ejemplos de acuerdo con el grado y nivel del estudiante que tomaba la estrella con su número correspondiente.

La segunda actividad fue la visita a la quebrada el Palmichal y finca La Clarita, previamente los padres firmaron un permiso y fueron acompañados por dos madres de familia. Se presentó a los estudiantes el objetivo educativo de visitar la quebrada y la finca, con miras a reconocer los recursos naturales y el uso especialmente del agua. Allí tuvieron contacto con una fuente hídrica, tomaron fotografías de la quebrada, de los animales y de los usos productivos que tiene la finca del agua: piscicultura, cría y engorde de pollos. A lo largo del recorrido se les hacían preguntas a los estudiantes de lo que iban viendo.

**Figura 9**

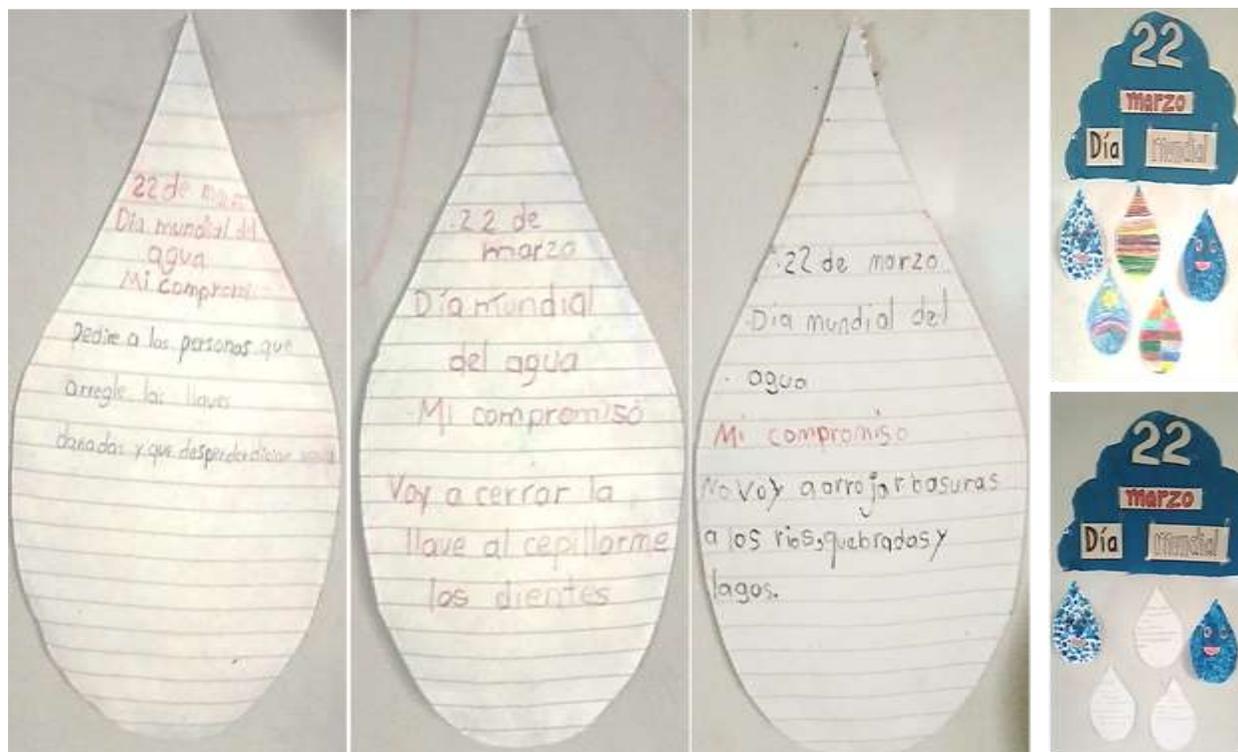
*Visita a la Finca La Clarita y Quebrada Palmichal*



La tercera actividad al llegar a la escuela fue compartir fotografías en el computador por parte del profesor y a los estudiantes se les proporcionó una hoja con una gota de agua para colorear y escribir un mensaje del uso correcto del agua. La producción textual se valora a partir de los mensajes escritos en las gotas de agua, ya que fueron planteados como compromisos para conservar el recurso natural. Los compromisos fueron cortos y concretos, se valora su ortografía y sintaxis, y la concienciación en proteger y conservar un recurso como el agua. En la siguiente figura se observan sus producciones.

**Figura 10**

*Compromisos en la Gota de Agua*



### 6.3.3. Evaluación.

Se tuvieron varios momentos de evaluación que buscaban el desarrollo del aula invertida, que partía del desarrollo de las preguntas a resolver y la escucha de dudas e inquietudes del tema a partir del video presentado. De esta manera los estudiantes pasan de ser sujetos pasivos a activos, pasan a ser actores en lugar de espectadores porque trabajan, participan, plantean dudas, colaboran en equipo, se organizan y planifican para realizar proyectos o resolver problemas. Para llevar a cabo tales objetivos se presenta la dinámica “Alcanza una estrella”, las preguntas y diálogos surgidos en la visita a la quebrada y a la finca, y por último la exposición del mensaje en la fotocopia de la gota de agua.

Los compromisos expuestos en las gotas de agua fueron socializados con los padres de familia, esto teniendo en cuenta la proposición de la triada de exponer lo visto en la escuela.

Otros criterios de evaluación fueron la innovación, la creatividad, el liderazgo y el trabajo en equipo evidenciados en los compromisos, preguntas y comentarios de los estudiantes.

#### 6.3.4. Reflexión.

El uso de la estrategia de aula invertida favoreció el aprendizaje en casa y en clase. Esta estrategia, expone Unir (2020):

ayuda a resolver dudas y consolidar conocimientos en clase. Al haber trabajado los contenidos y conceptos en casa, el tiempo en el aula puede dedicarse a resolver dudas, solucionar dificultades de comprensión o aprendizaje y trabajar los temas de manera individual y colaborativa.

Los estudiantes llegaron a la clase teniendo ideas y conceptos claros acerca de los recursos naturales. Además, la implementación de la dinámica “Alcanzar una estrella” favorece el trabajo cooperativo, la participación y la amistad.

La salida de campo demostró que fuera del aula también se aprende, si se tiene un motivo o finalidad y no fue salir como un simple paseo. Se valoró la actitud de escucha de los estudiantes ante el planteamiento de preguntas y comentarios en el recorrido; el cumplimiento a las instrucciones y normas de comportamiento.

Ya en el aula, las comprensiones sobre los recursos naturales y especialmente del agua, evidenciados en los mensajes por proteger y conservar este recurso fueron muy básicos y prácticos, se valora que reconocieron los recursos naturales y sus usos en la vereda, pero se

alcanzaron reflexiones sobre cómo preservarlos y conservarlos. En consecuencia, se debe fomentar mucho más el sentido crítico ante lo que se observa.

Existen unos momentos y un proceso evaluativo del que no son conscientes los estudiantes, sino que ellos asumen como actividades, por eso es necesario e importante informarles la intención de este proceso de evaluación para hacerlos más conscientes de lo que saben y de lo que ignoran. En cuanto a la producción textual, los estudiantes realizaron cortos, claros y concretos compromisos para la conservación del agua, plantearon oraciones con buena ortografía y sintaxis.

Este ciclo reflejó que es importante incorporar la producción textual en la sede educativa y en la escuela en general, porque permite que los estudiantes logren comunicarse y manifestar sus deseos, inquietudes, pensamientos y creatividad. También, los estudiantes pueden tener más éxito en su producción textual si tienen un buen nivel de comprensión oral y lectora, por eso para el siguiente ciclo se planea una lección correspondiente a estas dos competencias.

#### 6.4. Ciclo 3. Mayores Comprensiones

##### 6.4.1. Planeación

Para este nuevo ciclo se abordaron las competencias de comprensión oral y comprensión lectora, ya que son competencias que favorecen la producción textual. Para abordar estas competencias, en la planeación se presentaron dos tipos de género narrativo: el mito y la leyenda. Esta planeación fue dirigida a todos los grados de la sede educativa y en una época previa a la celebración cultural del San Pedro, donde las narraciones de los personajes huilenses cobran vida.

La planeación en este cuarto ciclo presentó RPA según las dimensiones del marco de EpC y tres (3) actividades tituladas: narremos, el mito y la leyenda sus características y diferencias, y nuestras leyendas. En la primera actividad, el profesor leyó un cuento, una fábula y relató una anécdota. Recordó la noción de narrar y las partes de una narración: Inicio, nudo y desenlace o final, e invitó a contar anécdotas y leer cuentos y fábulas. Realizó lectura de cuentos a partir de imágenes en los grados de Preescolar y primero.

Para la segunda actividad, se presentaron a los estudiantes los cuadros sinópticos con las características de mito y leyenda. Los estudiantes copiaron los cuadros en sus cuadernos y luego realizaron un cuadro comparativo para distinguir las semejanzas y las diferencias entre estos dos textos narrativos.

En el caso de los estudiantes de preescolar y primero colorearon dibujos de mitos y leyendas. En la tercera actividad, se presentaron videos de las leyendas de la cultura huilense, se propuso realizar un video con la representación de una leyenda y se hizo revisión de los guiones e ideas para el escenario y vestuario.

La planeación se ajustó siguiendo las sugerencias de la triada que fueron: tener en cuenta leer cuentos cortos con temática que le gustarán a los estudiantes, que en los primeros niveles (preescolar y primero) se implementara la lectura de imágenes y en los otros grados se practicara la lectura por parte de los estudiantes; se preparara un cuestionario que favoreciera la comprensión oral y lectora. Se pide también tener en cuenta los tiempos de las actividades para que todos los estudiantes participaran y no se perdiera la atención. En anteriores planeaciones se ha sugerido que si se emplea tecnología para presentar videos o audios en clase se supervise que

los estudiantes cuenten con ayuda de sus padres o adultos responsables que tengan conocimiento para estas presentaciones. (**Anexo E**)

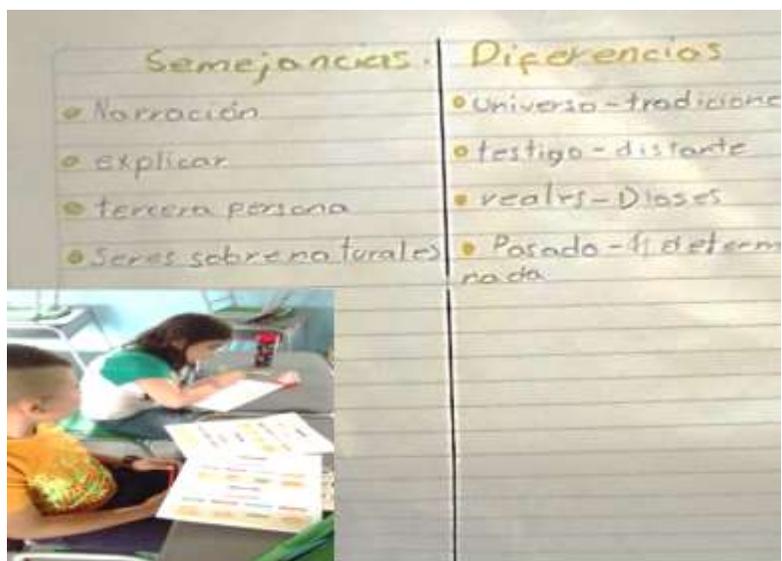
#### 6.4.2. Implementación

En la primera actividad llamada “Narremos” se elige el cuento Willy el mago. Un cuento de la colección semillas en su presentación de diapositivas. A los estudiantes les llamó la atención por ser un cuento acerca del fútbol, un deporte que a todos les gusta. Se presentaba primero la diapositiva, esto con miras de realizar lectura de imágenes con los estudiantes de preescolar y primero y luego se leía. Después se leyó la fábula de la liebre y la tortuga. Se contaron anécdotas.

En la segunda actividad se entregaron a los estudiantes los cuadros sinópticos de las características de los textos narrativos mito y leyenda. A los estudiantes se les debió exponer cada recuadro y luego en grupo ellos enumeraron las características de los textos narrativos y realizaron las diferencias y semejanzas entre los textos. Hubo buena participación en este trabajo colaborativo. La figura siguiente presenta el trabajo colaborativo de los grados 3°, 4° y 5°.

#### **Figura 11**

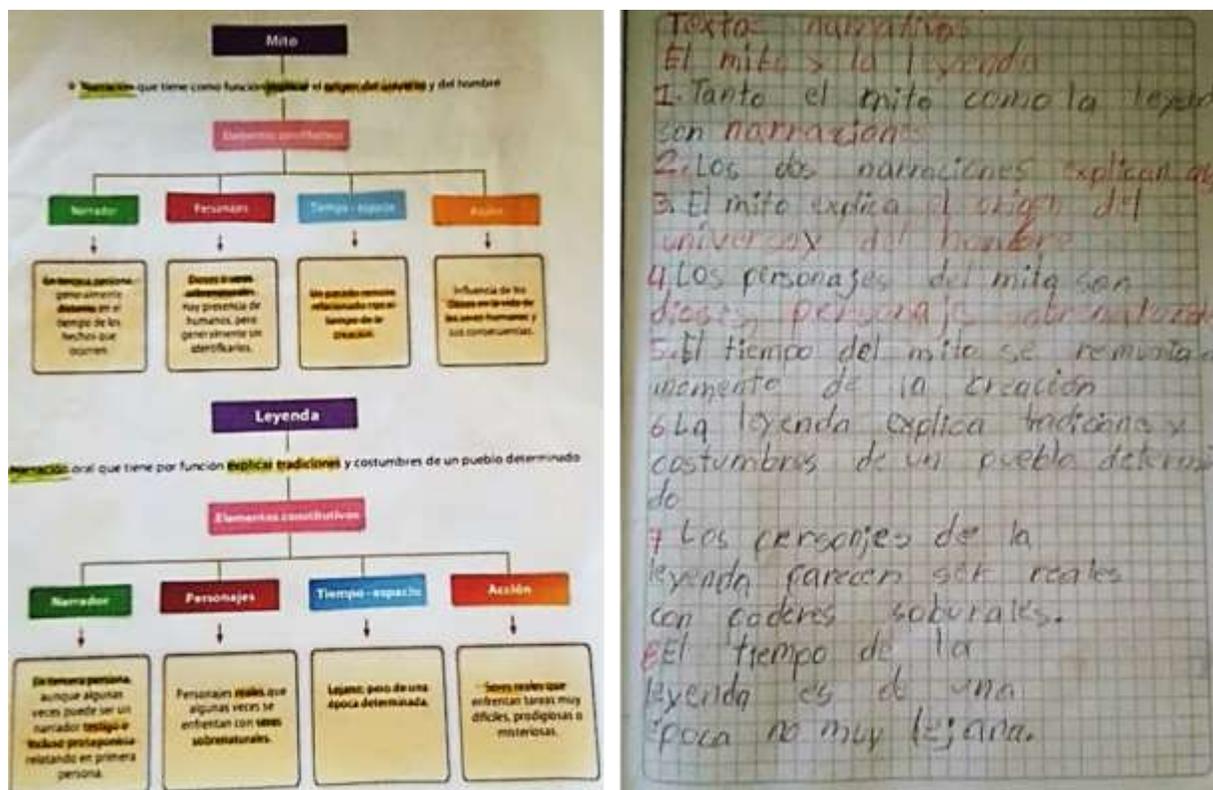
*Trabajo Colaborativo. Semejanzas y Diferencias del Mito y la Leyenda*



En esta actividad los estudiantes debieron exponer las semejanzas y diferencias porque las presentaron con ideas generales. Después enumeraron ocho (8) ideas de los mitos y leyendas como aparece en la figura a continuación.

### **Figura 12**

*Enumeración de los Estudiantes de las Características del Mito y de la Leyenda*



Entre tanto, los estudiantes de preescolar y primero colorearon dibujos de mitos y leyendas del departamento del Huila, el docente investigador leyó las leyendas con tono de terror y de forma teatral para que despertara el interés de los estudiantes. Cada estudiante se le presentó un personaje para colorear.

### Figura 13

*Los estudiantes de los Grados Preescolar y Primero Colorean los Personajes de las Leyendas Huilenses*



Para la tercera actividad se presentaron en un computador los videos de las leyendas huilenses. Los estudiantes preguntaron por qué se les llamaba mitos, cuando realmente correspondía a leyendas en el departamento del Huila, ellos mismos se dieron cuenta de la confusión de los términos en los videos.

#### **Figura 14**

*Presentación de Videos de las Leyendas del Departamento del Huila*



Después con otros textos y con los videos, los estudiantes de los grados 3°, 4° y 5° empezaron un guión para presentar un video. Este trabajo fue largo y con varias correcciones, pero siempre con la motivación de poder representar al personaje que le correspondía a cada uno.

Los guiones tuvieron una trascendencia que fue el mensaje ambiental o moral dependiendo de la leyenda huilense. Ya elaborados, se pensó en los escenarios y vestuarios que debería llevar cada estudiante para representar sus personajes. Ya en casa los estudiantes realizaron los videos en compañía de sus padres y amigos. Y fueron presentados en la clase.

#### 6.4.3. Evaluación

Los estudiantes de los grados preescolar y primero hicieron la lectura de las imágenes del cuento, observaron con detalle los cuadros, preguntaron acerca de los elementos que componían las imágenes y fueron poco a poco compartiendo sus interpretaciones, comprensiones y pensamientos; también colorearon de acuerdo con las características de los personajes de las leyendas huilenses que se leyeron en clase. Expusieron sus personajes coloreados a toda la clase lográndose buena dicción en sus exposiciones y recordando elementos de las historias que fueron narrados en los videos.

Los estudiantes de los grados 3º, 4º y 5º hicieron trabajo colaborativo para determinar las características del mito y de la leyenda. Lo interesante fue la proposición de los estudiantes por hacer una numeración de las características de los textos narrativos, aspectos que se esperaba alcanzar en los RPA.

Se evaluó mediante rúbricas la redacción de los textos o guiones y los videos para representar los personajes de las leyendas huilenses. Esta evaluación de la creación de los estudiantes se hizo según el nivel de heteroevaluación. A diferencia del primer ciclo esta rúbrica se expuso adecuadamente y fue comprendida para que los estudiantes se dieran cuenta de las categorías que se evaluarían.

## Figura 15

*Imagen del Video del Poira y Guión (Transcripción del Video)*



### LEYENDAS DEL HUILA - EL POIRA (Por Juan Diego Osorio Vargas)

Soy el Poira. Soy un ser que tengo figura de niño, permanezco en el río Magdalena y en las quebradas de aguas cristalinas (sic) que bajan de la montaña, juego en las cascadas, saludo al arco iris cuando aparece y soy cuidadero fiel de la espuma que se hace sobre el agua.

Les pido que no contaminemos los ríos y quebradas. El agua limpia es importante para la vida de todos los seres vivos.

**Ideas para el traje y la presentación.** Busca hacer el video junto a la quebrada, puedes llevar un chile y peces enredados en ella, puedes llevar sombrero y para peluca se puede sacar hebras de costales.



## Figura 16

*Imagen del Video de la Madremonte y Guión (Transcripción del Video)*



### LEYENDAS DEL HUILA - LA MADRE MONTE (Por Valery Lorena Medina Moreno).

Soy la Madremonte. Soy una india que no obedecí a mis padres y me fui a lo profundo de la selva en busca del hombre que amaba, pero por mi fuga recibí una maldición de mi padre, y que condenó a vivir eternamente en el bosque.

Desde entonces, vivo en los bosques, me cubro de hojas y tengo una larga cabellera que me cubre el rostro. Lanzo gritos desgarradores de fiera herida y en días apacibles imito el trinar de los pájaros y el murmullo de las aguas.

Defiendo la naturaleza y castigo a quienes la dañan. Así que conservemos nuestros montes y animales salvajes y domésticos.

**Ideas para el traje y la presentación.** Busca hacer el video junto a la quebrada o entre árboles, para peluca se puede sacar hebras de costales. Puedes envolverte con sabanas verdes o de flores, si no tienes material para hacer hojas artificiales.



#### 6.4.4. Reflexión.

Una lección en aula multigrado permitió implementar y analizar varias competencias como fueron: la comprensión oral, lectora y producción textual. En los primeros grados trabajar la primera competencia es esencial para desarrollar el gusto y beneficio de la lectura en los estudiantes y en los grados superiores reforzar las tres competencias.

A los estudiantes les agradó realizar esta lección con los textos narrativos. Según

Tovar (2005):

El niño ha de tener la posibilidad de leer y escribir gran variedad de textos (poesías, cuentos, trabalenguas, noticias, chistes, adivinanzas, artículos de opinión, invitaciones, normas, por nombrar sólo algunos) pero los de carácter literario son los que le permiten una mayor variedad de experiencias, de allí el placer que leer y crear cuentos tiene para los niños. Al ser un género conocido por él desde muy temprana edad le permite un acceso más rápido al proceso de adquisición de la lectura y la escritura, ya que se trata de textos cuya estructura y lenguaje le son familiares.

El trabajo entre pares contribuyó a mejores comprensiones en la producción textual, porque permite un avance significativo del grupo, de niveles de menor conocimiento a otros de mayor conocimiento, la presentación en común permite a los estudiantes enriquecer los planteamientos de su texto con base en las ideas ofrecidas por sus pares. Según esto, Tovar (2005) expresa: “El docente no es el único con capacidad para orientar y motivar el trabajo, los compañeros también juegan un papel importante en la creación de los textos”.

Las actividades que motivan las capacidades histriónicas llaman la atención de los estudiantes y más cuando han sido ellos los creadores cada guión, idea y pensamiento para sus personajes de las leyendas huilenses.

La comunicación entre el docente investigador y los estudiantes en esta lección fue muy importante, ya que se presentó una planeación que conectó y motivó a todos los estudiantes de los diferentes grados.

La triada de la LS concluye trabajar en este tipo de planeación donde se elige un foco que pueda involucrar todos los grados y niveles; y se implementen actividades que exijan participación, exposición y visibilización de sus comprensiones personales y en equipo expresados en representaciones, videos, producciones de textos.

## 7. Hallazgos e Interpretación de los Datos

Estos hallazgos surgieron de los ciclos de la LS, fueron analizados e interpretados para lograr la descripción y fortalecimiento de la práctica de enseñanza con miras de transformarla. La pedagogía, estudia la práctica de enseñanza de un profesor y le ayuda tener un marco conceptual y teórico que le permite fundamentar, mejorar, transformar y profesionalizar su acción educativa.

### 7.1. Planeación (Reflexión antes de la Acción).

El docente investigador reconoció que su planeación no era la mejor, como lo expone Feldman (2010) era necesario superar la frase: “Yo no programo nada, soy un artista de la práctica”. Y reconocer las tres razones más importantes para programar:

La primera razón es que la enseñanza es una actividad intencional y siempre tiene finalidades. Entonces, es necesario asegurar de algún modo que estas finalidades sean cumplidas o, si es el caso, cambiarlas. La segunda razón, es que siempre se opera en situación de restricción. Para empezar, restricciones de tiempo. La programación es un medio para buscar el mejor balance entre intenciones y restricciones. La última razón para programar es que la enseñanza, aparte de tener propósitos y operar con restricciones, siempre opera en ambientes complejos por la cantidad de factores intervinientes y por el ritmo en el cual esos factores concurren. En una sala de clases no sólo pasan muchas cosas, a veces pasan muchas cosas al mismo tiempo. (p. 41).

Gracias al trabajo realizado en la triada de LS, el docente investigador reestructura todo el proceso de planeación evidenciándose cinco grandes momentos que implican la formalización de las sesiones de trabajo a partir de un cronograma y un plan de actividades que orienta y organiza

las acciones que como grupo se llevaron a cabo para “diseñar, experimentar y analizar el desarrollo de una lección” (Stiegler and Hiebert, 1999 citados en Soto y Pérez).

Estos encuentros orientados desde un plan de trabajo estructurado permitieron optimizar de forma progresiva el tiempo dedicado a la revisión y análisis de las planeaciones bajo los instrumentos de observación utilizados para evaluar los momentos de la práctica de enseñanza.

La toma de decisiones en la planeación debe surgir a partir de una revisión más consciente del contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza, que en el caso del docente investigador era rural y multigrado que como expone Colbert (2006):

De acuerdo con las investigaciones educativas, la organización de una escuela multigrado requiere un mayor grado de innovación. Escuelas de este tipo precisan modificar las prácticas tradicionales de enseñanza y desarrollar un proceso de aprendizaje más centrado en el niño. Un maestro que maneje varios cursos a la vez, debido a diferentes ritmos de aprendizaje y a la heterogeneidad presente en los salones, encuentra necesario organizar a los estudiantes en pequeños grupos, introducir un aprendizaje cooperativo y desarrollar estrategias personalizadas y flexibles. Estas estrategias de enseñanza demandan materiales especialmente diseñados para el aprendizaje independiente y el trabajo cooperativo. (p.194)

Esta realidad implica llevar a cabo planeaciones que generen oportunidades de aprendizaje que realmente respondan a las demandas globales y a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y que se desliguen de la enseñanza limitada por contenidos de aprendizajes. Tales son también las pretensiones del Ministerio de Educación Nacional (MEN) con respecto a la EN que la denomina como:

Modelo educativo que permite ofrecer primaria completa en escuelas multigrado con uno o dos maestros, integra de manera sistémica, estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación, seguimiento y administración donde se, promueve el aprendizaje activo, participativo y cooperativo y se fortalece la relación escuela - comunidad. Dispone de un mecanismo de promoción flexible adaptado a las condiciones y necesidades de vida de la niñez campesina y los proyectos pedagógicos productivos, la cual permite que los alumnos avancen de un grado o nivel a otro y desarrollen a plenitud unidades académicas a su propio ritmo.

En consecuencia, en el momento de planear las estrategias de enseñanza se piensa desde los principios de pertinencia en cuanto al alcance de los RPA y de coherencia con las declaraciones y las demandas del contexto; y las estrategias de evaluación se transforman y son concebidas como oportunidades de aprendizaje continuo en los diferentes momentos de la clase y así permitan información acerca del avance en el alcance de los RPA y en el desarrollo de competencias. Ya lo expresaba Freire (1994)

toda práctica plantea a sus sujetos, por un lado, su programación y por el otro su evaluación permanente. Sin embargo, programar y evaluar no son momentos separados, el uno a la espera del otro. Son momentos en permanente relación. La programación inicial de una práctica a veces se rehace a la luz de las primeras evaluaciones que sufre la práctica. Evaluar casi siempre implica reprogramar, rectificar.

Hoy por hoy, cuando el docente investigador planea y diseña sus clases, fija su mirada en las preguntas planteadas por la enseñabilidad: ¿Qué tanto sé de lo que enseño?, ¿Cómo enseñar

lo que enseño?, ¿Para qué enseñó? e incluye según el marco EpC: ¿qué quiero que comprendan mis estudiantes? De esta manera se plantean RPA, esas declaraciones claras y concretas que demuestran lo que quiere el docente que alcancen a aprender y comprender sus estudiantes.

A medida que avanzó la investigación se encontró que la planeación era la acción base del proceso de la práctica de enseñanza misma y por lo tanto influía sustancialmente en las acciones de implementación y de evaluación, y es el momento donde se plantean los RPA, se diseñan las actividades de enseñanza de la implementación y de la evaluación; se establecen los medios, técnicas e instrumentos para la recolección de la información, para el análisis y posteriormente se dé la realimentación.

Esta acción de la planeación se proyecta verdaderamente a las demás acciones: permite que en la implementación o de intervención se recolecte la información a partir de la puesta en escena de los medios e instrumentos; y que en el momento de la evaluación se organice y se analice la información, se haga uso de las técnicas y de los instrumentos de análisis. Estas tres acciones de la práctica de enseñanza demostraron que no son estáticas, sino que se revitalizan y se renuevan con la reflexión, que es el momento de implementación de nuevas actividades de realimentación de la información y del análisis del aprendizaje, se toman decisiones de acciones para mejorar la práctica y se hace de la práctica de enseñanza una práctica pedagógica para lograr ser un verdadero profesional de la educación.

## 7.2. Implementación (Reflexión en la Acción).

Esta segunda acción constitutiva de la práctica de enseñanza ha sufrido significativos cambios, comenzando con que no se desliga de la acción previa, la planeación, sino que ésta la

sustenta, se ha nutrido de los principios epistemológicos de los diferentes saberes que se enseñan al construirse en una sede rural y multigrado.

Otro acierto proveniente de la planeación para esta segunda acción constitutiva, es la estructuración de la clase por momentos bien definidos, los cuales están sujetos al tiempo, a los RPA establecidos y a las situaciones particulares del aula, facilitando la articulación de lo planeado y propiciando la observación y el análisis para la toma de decisiones en la acción que permite realizar ajustes a lo planeado.

### 7.3. Evaluación (Reflexión sobre la Práctica)

La evaluación es la acción constitutiva de la práctica de enseñanza, que no se aísla a las dos acciones anteriores, sino que se interrelacionan y es también motivo de reflexión para ser transformada desde la singularidad que cada docente, ya lo expuso Perrenoud (2011):

Reflexionar sobre la acción... Es tomar la propia acción como objeto de reflexión, ya sea para compararla con un modelo prescriptivo, a lo que habríamos podido o debido hacer de más o a lo que otro practicante habría hecho, ya sea para explicarlo o hacer una crítica. Toda acción es única, pero en general pertenece a una familia de acciones del mismo tipo provocadas por situaciones parecidas. En la medida en que la acción singular se cumple, reflexionar sobre ella sólo tiene sentido, a posteriori, si es para comprender, aprender, integrar lo que ha sucedido. Entonces, reflexionar no se limita a una evocación, sino que pasa por una crítica, un análisis, un proceso de relacionar con reglas, teorías u otras acciones, imaginadas o conducidas en una situación análoga. (p.30)

Por tanto, las estrategias de evaluación de los aprendizajes se conciben desde la perspectiva de las mismas estrategias de enseñanza, siempre relacionadas, continuas y dinámicas durante toda la clase y no en un momento último de la lección o de la clase. Lo menciona Feldman (2010):

La evaluación es una práctica compleja. Merece ser considerada parte de un proceso formativo y no simplemente el remate final destinado a la acreditación y el otorgamiento de algún tipo de credenciales. Si lo planteado hasta aquí es correcto, puede tener una importante función de regulación sobre el sistema de enseñanza y sobre el proceso de aprendizaje. Es claro que, en ese sentido, debería ser planificada conjuntamente con las otras actividades y debería ser puesta en estrecha relación con el modo en que se desarrolló la enseñanza. Si enseñar es dar oportunidades para aprender, la evaluación debería tener en cuenta estas oportunidades. (p. 71)

Por ello, el proceso de evaluación se constituye en un proceso de aprendizaje continuo que está ligado a cada uno de los momentos de la clase y de las estrategias de enseñanza planeadas. De esta manera se afirma con Feldman (2010) que la evaluación es de carácter formativo: “la evaluación formativa es la que se encuentra más estrechamente ligada con el desarrollo de las actividades de aprendizaje” (p. 61). Así, la evaluación formativa da información de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y también permite evaluar las estrategias, las mismas estrategias de estos dos procesos para realizar los cambios, ajustes necesarios.

## 8. Comprensiones y Aportes al Conocimiento Pedagógico

Todo este proceso de investigación de la práctica de enseñanza, la inquietud del docente investigador, el desarrollo de los ciclos de LS, las lecturas propuestas y descubiertas, permitieron el redescubrimiento de la planeación como esa acción previa y base del proceso de enseñanza y que sustenta las dos acciones siguientes de la implementación y de la evaluación. Confirmando así, que la indagación, la búsqueda, la investigación y el trabajo colaborativo hacen parte de la naturaleza de la práctica del docente y que su cualidad es la de investigar y su sinónimo es ser investigador. Según Aiello (2005):

Constituir las prácticas de la enseñanza como objeto de estudio, supone asumir una postura que, coherentemente con su caracterización, permita lograr una comprensión más completa y profunda de la particular manera en que el docente despliega su propuesta de enseñanza. Es ya recurrente considerar las prácticas de la enseñanza como una actividad intencional, caracterizada por su complejidad, multiplicidad, inmediatez, simultaneidad e impredecibilidad y que sólo cobra sentido en función del contexto en que se desenvuelve. (p.3)

El docente investigador es consciente de que reflexionar su práctica de enseñanza contribuye a transformarla y descubrió que en su práctica ya existía el hecho de tener una actividad a la hora de abordar una temática. Este hecho quiso llevarlo a otro nivel y descubrió gracias a los seminarios de la Maestría y al Marco de EpC, los llamados desempeños de comprensión y entonces, lo llevaron a proponer actividades para los estudiantes desde el primer momento de su práctica, es decir, desde el diseño de su acción constitutiva de planeación. Desempeños que contribuyeran a la comprensión para desarrollar aprendizajes nuevos y

autónomos en los estudiantes; oportunidades de reflexión, de comprensión y de visibilización de pensamiento, que fueran pertinentes con los RPA planeados, definidos por Kennedy (2007) como “enunciados a cerca de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer, comprender y / o sea capaz de demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje”. (p.19)

Por tanto, en este proceso de investigación donde la planeación presenta RPA, el estudiante no constituye un receptor de información, sino un sujeto constructor de conocimiento, señala Freire (1996) “Saber que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”. Esta afirmación dispone al docente a reconocer al estudiante no como un recipiente que solamente recibe, por el contrario, reconoce al “discente” como aquel que puede construir conocimiento, generar sus propios pensamientos y comprensiones, superando así las intenciones del docente de ser el sabelotodo y dueño de todas las verdades y del estudiante de memorizarlo todo y repetirlo todo para obtener una buena calificación.

El trabajo de investigación ha contribuido en resaltar tres aspectos de la educación rural, el primero que es vital y natural; el segundo en el que sobresale la heterogeneidad o diversidad de las aulas, y el tercero la interinstitucionalidad como exigencia para el éxito en las escuelas rurales.

#### A. La Educación Rural una Apuesta por la Vida.

La ruralidad es sinónimo de verde, de montaña, de llanura, de naturaleza, basta con mirar por todos los puntos cardinales y notar la grandeza y belleza del entorno natural, ya sea poco o abundante, pero siempre natural y en medio de éste las viviendas, los caminos, los cultivos, y los animales domésticos que se ven y los animales salvajes que se ocultan.

La educación rural tiene un bello entorno natural y es también escenario de conflictos armados y en medio de esta cruda realidad: la escuela y adentro de las aulas los estudiantes y el maestro.

La apuesta por la vida que ofrece la educación rural se evidencia al resaltar, conserva y preservar los recursos naturales existentes y en la promoción de nuevos y ecológicos comportamientos para cuidar, como lo indica el Papa Francisco (2015) esta casa común como es: La Tierra. Para ello, se emprenden proyectos ambientales de educación ambiental y de investigación como los llamados PRAES y el programa ONDAS en la línea de construir una cultura ambiental y del buen vivir.

Estos programas de investigación promueven la investigación con y en contexto, emprendida por los estudiantes y el docente, obteniéndose una investigación propia, sencilla y eficaz. También se apuesta por la vida la implementar estrategias que promuevan la práctica de los valores para una sana convivencia dentro y fuera de la escuela donde se resalten el respeto a la vida, la unión familiar y la autoestima de los estudiantes.

#### B. La Educación Rural es la Búsqueda de la Unidad en la Diversidad.

La mayoría de las sedes educativas rurales están focalizadas con el modelo educativo EN y en ellas existen el aula multigrado, donde se presentan diversidad de estilos y ritmos de aprendizajes, de niveles y de grados; de edades, gestos, posturas y comportamientos. Éste es el escenario de los docentes rurales que buscan un cierto grado de disciplina, de concentración y comprensión al promover el aprendizaje activo, la participación y cooperación entre los estudiantes. La complejidad de estas sedes lleva al docente rural a reflexionar constantemente en su práctica, ella se convierte en su objeto de análisis y de transformación.

Planteada de esta manera, la consideración de Colbert (2006) sobre la heterogeneidad que afecta negativamente el aprendizaje en clase, se supera, ya que los docentes superan el uso de métodos tradicionales de instrucción, por nuevas estrategias de enseñanza y de aprendizaje personalizado y de trabajo grupal.

Además, añade Colbert (2015):

la organización de una escuela multigrado requiere un mayor grado de innovación. Escuelas de este tipo precisan modificar las prácticas tradicionales de enseñanza y desarrollar un proceso de aprendizaje más centrado en el niño. Un maestro que maneje varios cursos a la vez, debido a diferentes ritmos de aprendizaje y a la heterogeneidad presente en los salones, encuentra necesario organizar a los estudiantes en pequeños grupos, introducir un aprendizaje cooperativo y desarrollar estrategias personalizadas y flexibles. Estas estrategias de enseñanza demandan materiales especialmente diseñados para el aprendizaje independiente y el trabajo cooperativo. (p.194)

#### C. La Educación Rural exige una Corresponsabilidad Institucional.

Este tipo de educación ha de vincular de forma activa a la Escuela, la Comunidad y al Estado. Esta relación interinstitucional mueve al maestro a comunicarse muchos más con los padres de familia, a la junta de acción comunal a mirar las necesidades y fortalezas de la escuela, a la secretaria de educación a buscar solucionar necesidades y brindar estímulos a los actores en el sector. Esta relación cuando es armónica genera estrategias curriculares contextuales y proyectos pedagógicos productivos. Afirma Colbert (2006):

En la nueva institucionalidad, una necesidad urgente es establecer nuevas alianzas con la sociedad civil y buscar mecanismos de gestión local para que los municipios, los nuevos actores, las comunidades y otros sectores como los de salud, medio ambiente, comunicaciones, agricultura y cultura apoyen, cualifiquen y se apropien de la innovación. (p.201)

En esta realidad institucional, se propone integrar y recuperar un elemento de la EN denominado por Colbert (2006) “círculos de docentes o microcentros donde los docentes reflexionan sobre sus prácticas pedagógicas y se colaboran mutuamente”. Es este espacio, el favorable para proponer la metodología de LS, porque buscan que los docentes se encuentren regularmente para planear, implementar, evaluar y analizar una lección de esta manera se comparten sus comprensiones como pares y vayan transformando sus prácticas de enseñanza en las sedes rurales.

## 9. Proyección

La investigación de la práctica de enseñanza continúa, no solamente a partir de la planeación, sino vinculando las otras dos acciones constitutivas: la implementación y la evaluación. De esta manera, se obtendrán mayores reflexiones del objeto de estudio y se logrará, por tanto, una verdadera transformación de la práctica de enseñanza en una sede rural, multigrado y unitaria.

Se debe seguir estudiando los fundamentos del marco de EpC para implementarlos en las próximas planeaciones y así ir teniendo RPA más claros y concretos, como también estrategias de enseñanza que no se han la ejecución de actividades sin intención, sino desempeños de comprensión. Ello permitirá que los estudiantes sean agentes activos de su proceso de aprendizaje, alcancen un aprendizaje significativo y logren visibilizar su pensamiento.

Continuar en el proceso de superar esa matriz institucional donde se plantea todo desde temáticas siguiendo un plan de estudio y actividades en clase, por conceptos más amplios y reflexivos como los RPA, el desarrollo de competencias, conectados a los desempeños de comprensión expresados en las estrategias de enseñanza y en la evaluación.

## **10. Conclusiones y Recomendaciones**

El trabajo de investigación de la Maestría en Pedagogía permitió al docente investigador analizar y fortalecer su práctica de enseñanza a partir de la acción constitutiva de la planeación, y gracias a la metodología LS y la reflexión grupal se evidenció que las dos siguientes acciones como son la implementación y la evaluación dependen de un plan diseñado con tiempo, rigurosidad, acorde a las necesidades de los estudiantes y contextos.

La reflexión sobre la planeación logró plantear RPA y estrategias que fortalecieron el aprendizaje en los estudiantes, al mismo tiempo, le otorgó al docente investigador elementos para mantener la reflexión antes, durante y después de la práctica de enseñanza.

La aplicación de la metodología LS se puede proponer en la IE, especialmente con el grupo de docentes de las sedes rurales ya que tienen las mismas características de la sede del docente investigador y su trabajo investigativo será de gran aporte a la transformación de sus prácticas de enseñanza.

El docente investigador debe continuar y cultivar su trabajo personal y profesional, reconociendo con claridad un modelo pedagógico acorde con la situación de la sede educativa, los fundamentos filosóficos de la IE y el perfil del estudiante que pase de ser pasivo a activo, de objeto a constructor de conocimiento, de una pedagogía del saber tradicionalista y bancaria a una pedagogía del ser, saber y hacer.

## 11. Referencias

- Aiello, María. (2005). Las prácticas de la enseñanza como objeto de estudio. Una propuesta de abordaje en la formación docente. *Educere*. V.9. No.30
- Alba, J., Aterhortúa, G., & Maturana, G. (2020). La práctica de enseñanza como objeto formal de la Investigación Pedagógica. Universidad de La Sabana.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*. 14 (1), pp. 61-71.
- Cisterna, F. (2007). Manual de metodología de la investigación cualitativa para educación y ciencias sociales. Universidad del Bio- Bio.  
<http://educagratis.cl/moodle/mod/resource/view.php?id=7857>.
- Colbert de Arboleda, Vicky. (2006). Mejorar la calidad de la educación en escuelas de escasos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, núm. 51, julio-diciembre, 2006, pp. 186-212.
- Feldman, D. (2010). *Didáctica general*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación, pp 74.
- Freire, Paulo (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI Editores Argentina, pp. 141
- Freire, Paulo (1994). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI, pp.66
- Fuentes, P. (1986). Hacia un concepto de planificación de la educación. *Anales de la*

pedagogía. (4), pp. 89-102.

Gairín, J., Muñoz, J.L., & Rodríguez, D. (2009). Estadios organizativos y gestión del conocimiento en instituciones educativas. *Revista de Ciencias Sociales*. Vol. XV, (No. 4), pp. 620 – 634, doi: 1315-9518

Hernández, Fernández, Baptista. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Herrera González, José Darío., & Martínez Ruiz, Ángela. *El saber pedagógico como saber práctico*. 2018, pp 18

IE La Asunción. *Marco General del Proyecto Educativo Institucional 2021*, pp 6

Kennedy Declan (2007). *Redactar y utilizar resultados de aprendizaje. Un manual práctico*. University College Cork, Irlanda. ISBN 978-0-9552229-6-2 Traducido por Hans Grof Reese Socio Nr. 17 COTICH

Ministerio de Educación Nacional. *Manual de implementación Escuela Nueva en sus orientaciones pedagógicas* (2010) <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-82780.html>

Ortiz, A. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías de aprendizaje. ¿Cómo elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa?* Ediciones de la U.

Papa Francisco (2015). *Carta Encíclica Laudato Si*. Vaticano, pp 19.

Perrenoud Philippe (2011). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Crítica y fundamentos, pp 224

Presidencia de la Republica. (2017, 29 de agosto). Decreto 1421 Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.  
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>

Soto, E. y Pérez, A. (2014) “las Lesson Study ¿Qué son?”. Guía Lesson Study.

<http://www.ces.gob.ec/doc/8tavoTaller/metodologa%20lesson%20study.pdf>

Tomé Fernández, María., & Manzano García Beatriz. (2016). Investigación de la práctica docente. Investigación en la práctica docente. July 2016. Edition: 1ºPublisher: Ediciones Nobel Editor: Ediciones Nobel ISBN: 978-84-943430-2-5, pp 157

Tovar, Rosa María, Ortega, Nidia Patricia, Camero, Yajaira, Alezones, Jeanette, Frantzis, Laura, & García, Yoneyda. (2005). El arte de crear escribiendo: la producción textual en niños de la primera etapa de educación básica. Educere, 9(31), 589-598. Recuperado en 23 de julio de 2022, de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102005000400023&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000400023&lng=es&tlng=es) <https://www.unir.net/educacion/revista/flipped-classroom/>

Unir. La universidad en Internet (2020). Flipped Classroom, las claves de una metodología rompedora. <https://www.unir.net/educacion/revista/flipped-classroom/>

Zabalza, Miguel. (2012) Territorio, cultura y contextualización curricular. Interacções No. 22,

pp. 6-33

## Anexos

### Anexo A

#### Formato PIER

FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGIA LESSON STUDY		
Profesor-investigador:	Áreas de desempeño:	Nivel/Curso:
Profesor Titular: Carlos Alberto García Olaya		FECHA:
Foco de la lección:		
Propósito de la actividad: (Enuncia el propósito de cada actividad, recuerda que lleva un qué, un para qué y un cómo)		
ACTIVIDAD 1:		
ACTIVIDAD 2:		
ACTIVIDAD 3:		
Resultados previstos de aprendizaje: (Los resultados de aprendizaje son enunciados acerca de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer, comprender y/o sea capaz de demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje. También, concuerdan que un resultado de aprendizaje es la verificación del logro alcanzado al término de un proceso formativo).		
CONOCIMIENTO:		
METODO:		
PROPOSITO:		
COMUNICACION:		

#### 1. PLANEACION

Actividad (Nombre de la actividad y el número)	Planeación Inicial (Descripción de la experiencia) Lo más detallada posible, describiendo los momentos internos de la implementación. Por lo general, se presentan tres momentos a saber: Inicio, desarrollo, cierre/provocación, vivir la experiencia, valorar el proceso. Es importante que se describan las preguntas que se harán, ojalá se describa el espacio o los espacios, se describan las indicaciones o instrucciones que se darán, de manera textual.	Planeación Ajustada, comentada, bien sea por la docente o las compañeras de Lesson Study. Describir la actividad resaltando los asuntos ajustados, bien sea, sugeridos por los compañeros al momento de trabajar colaborativamente.	Descripción de la evidencia recolectada. Describir la evidencia, la manera cómo se van a recolectar evidencias de aprendizajes y comprensiones. Este ejercicio tendrá en cuenta la observación que se hará, el tipo de instrumentos utilizados, etcétera. Aquí será importante pensar en la manera en que nuestros compañeros nos van a revisar, todo en el marco del principio de realidad.

2. FASE DE IMPLEMENTACION INTERVENCION		3. FASE DE EVALUACION	4. TRABAJO GRUPAL LS, FASE DE REFLEXION	
Descripción de la actividad que implementó.	Evidencias recolectadas	Evaluación	Argumentos teóricos y conjuntos	Acciones de mejora
Describe, con un alto nivel de detalle, el desarrollo de la actividad, es decir, lo que se hizo, qué tipo de interacciones se dieron, qué intervenciones hubo, qué preguntas, de ser el caso, qué dificultades se presentaron. Utilice las evidencias recolectadas para soportar y fundamentar su descripción. Si va a utilizar aportes de los estudiantes se debe citar en qué evidencia se encuentra, puede ser con un código.	Inserte las evidencias más relevantes, recuerde que sus compañeros de Lesson Study verán estas evidencias y cuanto mayor sea el detalle en las evidencias presentadas, será mucho más potente el trabajo colaborativo.	Describe con un alto nivel de detalle cómo hizo seguimiento o evaluó que sus estudiantes están avanzando en sus procesos de construcción de conocimiento. Cómo evidenció sus comprensiones o todo lo contrario. Teniendo en cuenta los RPA.	Describe, con un alto nivel de detalle, qué acciones concretas le permiten ver que se cumplió el objetivo o propósito trazado dentro de la actividad, piense que en este apartado dará respuesta a si se cumplió el propósito que había declarado al comienzo de la planeación, si se evidenciaron los RPA declarados. Aquí será importante analizar el cumplimiento del propósito sustentado en las evidencias recolectadas y con argumentos de naturaleza teórica, será clave usar los teóricos relacionados con el foco identificado por los investigadores principales, así como, con las categorías apriorísticas, es decir, las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.	Describe con un alto nivel de detalle qué acciones y oportunidades para mejorarse han propuesto por su equipo de Lesson Study, no olvide que será clave la actividad siguiendo teniendo en cuenta la reflexión en, sobre y para la práctica. Es posible anexas el tipo de retroalimentación realizada por sus pares.

### Anexo B

#### Lista de Chequeo para Evaluar el Ejercicio de las Acciones Constitutivas en la LS.

<b>Nombre del ciclo:</b> _____ <b>Numero del ciclo</b> _____ <b>Fecha:</b> _____			
<b>Nombre del docente a revisar:</b> _____			
<b>Nombre del docente que revisa:</b> _____			
<b>Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza en análisis en el ejercicio de la Lesson Study</b>			
<b>Planeación</b>	<b>Si</b>	<b>no</b>	<b>observaciones</b>
¿Hace un recorrido de investigación para declarar el concepto estructurante?			
¿Declara el propósito de enseñanza y de las actividades?			
¿Formula resultados previsto de aprendizaje para la clase?			
¿Plantea actividades para hacer visible el pensamiento de los estudiantes?			
¿Describe cómo va a desarrollar las actividades de la clase?			
¿Plantea cómo va a evaluar y con qué instrumentos?			
<b>Implementación</b>			
¿Describe con detalle como implemento la clase?			
¿Recoge evidencias que pueden determinar acciones de análisis de los docentes compañeros de Lesson?			
¿describe a sus compañeros de Lesson como le fue en la implementación?			
¿Qué acciones desarrollo diferentes a lo planeado?			
¿tuvo dificultades en la implementación de lo planeado?			
¿logro a implementar todas las actividades planeadas?			
<b>Evaluación</b>			
¿evaluó de manera constante, y sistemática?			
¿Tuvo en cuenta la auto evaluación y coevaluación a la hora de evaluar?			
¿Utilizó instrumentos de evaluación como rubricas, listas de chequeo, talleres etc.?			
¿Presento algún análisis a los resultados de la evaluación de los estudiantes?			
¿Presento algún instrumento para que los estudiantes evalúen la clase?			

## Anexo C

## Instrumento de Valoración

Docente a Revisar: Nombre del ciclo:		
Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.	Fortalezas	Oportunidades de mejora.
Acciones de planeación	D1	D1
	D2	D2
Acciones de Implementación	D1	D1
	D2	D2
Acciones de evaluación de los aprendizajes	D1	D1
	D2	D2

FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGIA LESSON STUDY		
<b>Profesor-investigador:</b> CARLOS ALBERTO GARCIA OLAYA	<b>Area de desempeño:</b> CIENCIAS NATURALES Y EDUCACION AMBIENTAL, ARTISTICA, LENGUAJE	<b>Nivel/Curso:</b> MULTIGRADO (de 1° a 5°)
<b>Profesor Titular:</b> CARLOS ALBERTO GARCIA OLAYA		<b>FECHA:</b> MARZO 2022
<b>Foco de la lección:</b> LOS RECURSOS NATURALES DE MI VEREDA		
<p><b>Propósito de la actividad:</b> Reconocer los recursos naturales de mi vereda para su preservación y conservación, mediante la metodología del aula inversa.</p> <p><b>ACTIVIDAD 1:</b> Tarea de aprendizaje en casa. Ver un video sobre los recursos naturales, responder las preguntas y hacer las actividades de una sencilla guía.</p> <p><b>ACTIVIDAD 2:</b> Revisión de las actividades en casa. Revisar el trabajo hecho en casa, mediante el diálogo y la dinámica "Alcanza una estrella".</p> <p><b>ACTIVIDAD 3:</b> De vuelta al aula / Actividad colaborativa. Visitar una fuente de agua, hacer dibujos y tomas fotográficas de los elementos de la naturaleza.</p> <p><b>ACTIVIDAD 4:</b> Actividades de refuerzo en casa. Presentar una hoja escrita con las conclusiones de la temática.</p> <p><b>Resultados previstos de aprendizaje (RPAs):</b></p> <p><b>CONOCIMIENTO:</b> Los estudiantes identificarán los recursos naturales para valorarlos, preservarlos y conservarlos.</p> <p><b>METODO:</b> Los estudiantes reconocerán los recursos naturales de la vereda y verán los usos que hacen de ellos: suelo, aire, luz, flora y fauna.</p> <p><b>PROPOSITO:</b> Los estudiantes se acercaran a los recursos naturales e identificarán sus usos en la vereda para su conservación.</p> <p><b>COMUNICACION:</b> Los estudiantes realizarán un video donde presenten el estado de los recursos naturales de la vereda.</p>		
<b>Actividad (Nombre de la actividad y el número)</b>	<p><b>Planeación Inicial (Descripción de la experiencia) Lo más detallada posible, describiendo los momentos internos de la implementación. Por lo general, se presentan tres momentos a saber: Inicio, desarrollo, cierre/provocación, vivir la experiencia, valorar el proceso. Es importante que se describan las preguntas que se harán, ojalá se describa el espacio o los espacios, se describan las indicaciones o instrucciones que se darán, de manera</b></p>	<p><b>Planeación Ajustada, comentada, bien sea por la docente o las compañeras de Lesson Study</b></p> <p><b>Describir la actividad resaltando los asuntos ajustados, bien sea, sugeridos por los compañeros al momento de trabajar colaborativamente.</b></p>
		<p><b>Descripción de la evidencia recolectada</b></p> <p><i>Describir la evidencia, la manera como se van a recolectar evidencias de aprendizajes y comprensiones. Este ejercicio tendrá en cuenta la observación que se hará, el tipo de instrumentos utilizados, etcétera. Acá será importante pensar en la manera en que nuestros compañeros nos van a revisar, todo en el marco del principio de realidad.</i></p>

Después de la actividad que implementé.	Diferencias notables	Evaluación	Argumentaciones y ejemplos	Aspectos de rigor
<p>Después de un ciclo de actividades, se observó una actitud más activa y participativa por parte de los estudiantes. Esto se evidenció en las preguntas que realizaron durante las actividades. Además, se notó un mayor interés por aprender y comprender los contenidos. En consecuencia, se observó un mayor nivel de comprensión y aplicación de los conocimientos en las actividades posteriores.</p> <p>Los estudiantes de los grados 1<sup>o</sup> a 5<sup>o</sup> enviaron al grupo de WhatsApp "Cuchito estudia en casa" la solución de la pequeña actividad.</p> <p>Los estudiantes de los grados 4<sup>o</sup> y 5<sup>o</sup> enviaron fotografías de las respuestas a las preguntas.</p>	<p>Después de implementar esta estrategia, se observó un mayor nivel de participación y compromiso por parte de los estudiantes. Esto se evidenció en las preguntas que realizaron durante las actividades. Además, se notó un mayor interés por aprender y comprender los contenidos. En consecuencia, se observó un mayor nivel de comprensión y aplicación de los conocimientos en las actividades posteriores.</p>   	<p>Se tuvieron varios momentos de evaluación que buscaban el desarrollo del aula invertida, que parta del desarrollo de las preguntas a resolver y la escucha de dudas e inquietudes del tema a partir del video presentado. De esta manera los estudiantes pasan de ser sujetos pasivos a activos, pasan a ser actores en lugar de espectadores porque trabajan, participan, plantean dudas, colaboran en equipo, se organizan y planifican para realizar proyectos o resolver problemas. Para llevar a cabo tales objetivos se presenta la dinámica "Alcanzar una estrella", las preguntas y diálogos surgidos en la visita a la quebrada y a la finca, y por último la exposición del mensaje en la fotocopia de la guta de agua.</p>	<p>Después de un ciclo de actividades, se observó una actitud más activa y participativa por parte de los estudiantes. Esto se evidenció en las preguntas que realizaron durante las actividades. Además, se notó un mayor interés por aprender y comprender los contenidos. En consecuencia, se observó un mayor nivel de comprensión y aplicación de los conocimientos en las actividades posteriores.</p> <p>El uso de la estrategia de aula invertida favoreció el aprendizaje en casa y en clase. Esta estrategia "ayuda a resolver dudas y consolidar conocimientos en clase. Al haber trabajado los contenidos y conceptos en casa, el tiempo en el aula puede dedicarse a resolver dudas, solucionar dificultades de comprensión o aprendizaje y trabajar los temas de manera individual y colaborativa" <a href="http://www.unir.net/educacion/revista/flipped-classroom/">http://www.unir.net/educacion/revista/flipped-classroom/</a></p> <p>Los estudiantes llegaron a la clase teniendo ideas y conceptos claros acerca de los recursos naturales. Además, la implementación de la dinámica "Alcanzar una estrella" favorece el trabajo cooperativo, la participación y la amistad. La salida de campo demostró que fuera del aula también se aprende, si se tiene un motivo o finalidad y no fue salir como un simple paseo. Se valoró la actitud de escucha de los estudiantes ante el planteamiento de preguntas y comentarios en el recorrido, el cumplimiento a las instrucciones y normas de comportamiento.</p> <p>Ya en el aula, las comprensiones sobre los recursos naturales y especialmente del agua evidenciados en los mensajes por proteger y conservar este recurso fueron muy básicos y prácticos, se valoró que reconocieron los recursos naturales y sus usos en la vereda, pero se alcanzaron reflexiones sobre cómo preservarlos y conservarlos. En consecuencia, se debe fomentar mucho más el sentido crítico ante lo que se observa.</p> <p>Existen unos momentos y un proceso evaluativo del que no son conscientes los estudiantes, sino que ellos asumen como actividades, por eso es necesario e importante informarles la intención de este proceso de evaluación. Para</p>	<p>Después de un ciclo de actividades, se observó una actitud más activa y participativa por parte de los estudiantes. Esto se evidenció en las preguntas que realizaron durante las actividades. Además, se notó un mayor interés por aprender y comprender los contenidos. En consecuencia, se observó un mayor nivel de comprensión y aplicación de los conocimientos en las actividades posteriores.</p>
			<p>hacerlos más conscientes de lo que saben y de lo que ignoran. En cuanto a la producción textual, los estudiantes realizaron cortos, claros y concretos compromisos para la conservación del agua, plantearon oraciones con buena ortografía y sintaxis.</p> <p>Este ciclo refleja que es importante incorporar la producción textual en la sede educativa y en la escuela en general, porque permite que los estudiantes logren comunicarse y manifestar sus deseos, inquietudes, pensamientos y creatividad. También, los estudiantes pueden tener más éxito en su producción textual si tienen un buen nivel de comprensión oral y lectora, por eso para el siguiente ciclo se planeará una lección correspondiente a estas dos competencias.</p>	

## Anexo E Formato PIER Ciclo 3



FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGÍA LESSON STUDY		
Profesor-Investigador: Carlos A. García Olaya	Áreas de desempeño: Lenguaje, aritmética	Nivel/Curso: <b>multigrado.</b>
Profesor Titular: Carlos Alberto García Olaya		FECHA: mayo 2022
Foco de la lección: comprensión oral y lectora		
<p>Propósito de la actividad: (Enuncia el propósito de cada actividad, recuerda que lleva un qué, un para qué y un cómo)</p> <p>ACTIVIDAD 1: Nombres</p> <p>ACTIVIDAD 2: El mito y la leyenda. Sus características y diferencias</p> <p>ACTIVIDAD 3: Nuestras leyendas</p> <p>Resultados previstos de aprendizaje: (Los resultados de aprendizaje son enunciados acerca de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer, comprender y/o sea capaz de demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje. También, concuerdan que un resultado de aprendizaje es la verificación del logro alcanzado al término de un proceso formativo)</p> <p>CONOCIMIENTO: Los estudiantes identifican las características y diferencias del mito y de la leyenda</p> <p>METODO: Los estudiantes reconocerán los diferentes textos narrativos</p> <p>PROPOSITO: Los estudiantes seleccionan la información acerca de los textos narrativos</p> <p>COMUNICACIÓN: Los estudiantes presentan nuevos textos (oral, escrito y audiovisual) de los textos narrativos: mito y leyenda.</p>		
1. PLANEACION		
Actividad (Nombre de la actividad y el número)	Resumen: Intencionalidad de la experiencia; de qué se trata el texto, descripción de momentos, tiempos de la experiencia. De lo general, se precisan los momentos a vivir: inicio, desarrollo, cierre/experiencia, vida de la experiencia, volver al proceso. Se precisa que se describe la experiencia que se vivió, qué se describe el espacio a la experiencia, se describe las intenciones e intenciones que se derivó de nuestra vivencia.	Resumen: Ejercicios, materiales, listos con los recursos a los materiales de Lesson Study.
		Descripción de la evidencia buscada
	Describir la actividad realizada de acuerdo a los planes de trabajo elaborados	Describir la evidencia, la muestra cómo se logra reconocer evidencias de aprendizaje y competencias. Este ejercicio podrá ser nuevo o adaptado que se hará, el tipo de herramientas utilizadas, además, así será importante pensar en la muestra de que nuestra competencia sea una realidad, más es el nombre del propósito de realidad.
ACTIVIDAD 1: Nombres	El profesor lee un cuento, una fábula y señala una palabra. Recuerda la palabra	Se implementará la lista de chequeo para evaluar el grado de las acciones comunicativas en la L.E que viene de los
	Tiene en cuenta leer cuentos como o con la participación	