



**COMPRENDIENDO LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE UNA DOCENTE
DEL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA A PARTIR DE LA REFLEXION DE LA
ACCIÓN CONSTITUTIVA DE PLANEACIÓN PARA INCENTIVAR EL
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA I.E
JESÚS MARÍA AGUIRRE CHARRY DEL MUNICIPIO DE AIPE**

Claudia Fernanda Bermeo Polanía

Facultad de Educación. Universidad de la Sabana

Maestría en Pedagogía – Extensión Huila

Asesor: Andrés Julián Carreño Díaz – PhD

Diciembre, 2022

Nota de Autor

Claudia Fernanda Bermeo Polanía, Facultad de Educación, Universidad de La Sabana – Chía, Cundinamarca.

Este trabajo fue realizado para optar al título de Magister en Pedagogía, mediante el convenio de formación de capital humano de alto nivel para la investigación, el desarrollo tecnológico y la innovación para docentes y directivos docentes del departamento del Huila, un convenio entre la Gobernación del departamento, el Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación (MinCiencias) y la Universidad de La Sabana.

Cualquier mensaje con respecto a este trabajo de investigación debe ser enviado al correo institucional claudiabepo@unisabana.edu.co

Dedicatoria

*A Dios fuente suprema de sabiduría. Quien me da vida para transformar vidas; y quien
me pone pruebas para transformar la mía*

*A mi familia, en especial mi hija Angélica Yulieth, que mueve cada una de las fibras de
mi ser.*

A mis maestros, luz en la senda del aprendizaje.

A mis compañeros que soportaron mis buenos y malos ratos.

*A mis estudiantes en quienes materialice este sueño de transformar las Prácticas de
Enseñanza.*

Claudia Fernanda Bermeo Polania

Agradecimientos

A Dios por ser nuestro inspirador supremo en el arte de educar, maestro, ejemplo de vida para nuestro quehacer docente.

A mi familia, que siempre ha sido motor en la materialización de mis sueños y esperanzas, quienes nunca me abandonan a pesar de mis errores y más aún, me llenan de fuerza para continuar sin desfallecer en el camino, en donde siempre encuentro un nido para calentarme en los días más fríos.

A mi amada Institución Educativa Jesús María Aguirre Charry, en donde se empezó a incubar este sueño que hoy se hace realidad.

A mi Alma Mater, Universidad de la Sabana, y todo su equipo docente, en donde alimentaron el fuego de mi lámpara para iluminar mi ser y a mis congéneres, en especial transmitir esa luz a mis estudiantes, fue aquí donde encontré esos faros maravillosos que me mostraron el camino que debía seguir para llegar a buen puerto con mi proyecto de mejoramiento académico, en especial a la Magister Lida Alexandra Isaza, directora regional Huila; eterna consejera y de quien siempre recibí la palabra justa cuando mis horas de trabajo se hacían confusas y pesadas; pero nada de esto hubiera sido posible sin la inspiración de mi mentor y asesor de tesis, el doctor Andrés Julián Carreño Díaz, quien con su paciencia, constancia, dedicación y sabiduría me permitió experimentar el placer del descubrimiento, despertando el goce en la búsqueda del conocimiento.

A mis compañeros del Grupo Lesson, Elsa Victoria Perdomo y Diego Alejandro Valdez, que no fueron solo compañeros de viaje en esta aventura de la investigación, sino que se convirtieron en amigos y cómplices en la travesía hacia la reflexión y transformación de las Prácticas de Enseñanza.

A mis estudiantes, protagonistas de mi labor educativa, en quienes me inspiré y de quienes logré conquistar su espíritu inquieto para que navegáramos por los océanos del conocimiento conducidos por el timonel del pensamiento crítico.

Claudia Fernanda Bermeo Palencia

Resumen

La presente investigación emerge del interés por mejorar las Prácticas de Enseñanza partiendo de la realidad en la I.E. Jesús María Aguirre Charry de Aipe; cuyo propósito fundamental es profundizar en el análisis de las PE en el área de lengua castellana partiendo de la reflexión de las acciones constitutivas de las PE como eje transformador del quehacer pedagógico, haciéndolas más pertinentes de tal forma que estimule el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. Considerando que la reflexión es un elemento clave que permite la reconstrucción de saber pedagógico en la labor docente dentro del aula, permitiendo anticipar y organizar la ruta en cuanto a los RPA, conceptos estructurantes, diseño de actividades, estrategias, recursos, evaluación y reflexión de los aprendizajes. En este sentido, mediante un enfoque cualitativo nos permite atender aspectos sociales que marcan la vida de los estudiantes, además que se logra un alcance descriptivo el cual sirve para atender la problemática como fenómeno pedagógico que aporta al conocimiento de los procesos de enseñanza, y con base en el diseño de investigación-acción, orientados en la metodología de la Lesson study con el uso de instrumentos para la recolección de información como: la rejilla PIER aportada por la Universidad, la escalera de retroalimentación, Grupo Lesson (GL), grabaciones de clases, entre otros; que permiten generar ciclos de reflexión. Se logra identificar ventajas en la metodología LS desde la planeación que redundan en beneficio del aprendizaje de los estudiantes, se proyecta profundizar en la reflexión para alcanzar planeaciones pertinentes que desarrollen pensamiento crítico y así llegar a una verdadera práctica reflexiva.

Palabras claves: *Práctica de enseñanza (PE), Lesson Study, Planeación, Reflexión, Pensamiento crítico, Práctica reflexiva.*

Abstract

This research arises from the interest in improving Teaching Practices from reality in the I.E. Jesus Maria Aguirre Charry de Aipe. Whose fundamental purpose is to deepen the analysis of PE in the Spanish language area from the reflection of the constitutive actions of PE as a transforming axis of pedagogical work, making them more relevant in such a way that it stimulates the development of critical thinking of students. Considering that reflection is a key element that allows reconstructing pedagogical knowledge in the teaching task within the classroom, and that it also allows anticipating and organizing the path in terms of RPA, structuring of concepts, design of activities, strategies, resources, evaluation and reflection of learning. In this sense, through a qualitative approach, it allows us to attend to social aspects that mark the lives of students, in addition to achieving a descriptive scope which serves to address the problem as a pedagogical phenomenon that contributes to the knowledge of teaching processes, and with based on the research-action design, oriented in the LESSON STUDY methodology with the use of instruments for the collection of information such as: the PIER form provided by the University, the feedback ladder, the Lesson Group (GL), class recordings, among others; that allow to generate cycles of reflection. It is possible to identify advantages in the LS methodology from planning that benefit student learning, so it is expected to deepen reflection to achieve relevant planning that develops a real reflective practice.

Keywords: Teaching Practice (PE), Lesson Study, planning, reflection, critical thinking and Reflective Practice.

Tabla de contenido

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA ESTUDIADA.	13
.....	14
CAPÍTULO 2. CONTEXTO EN EL QUE SE DESARROLLA LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA ESTUDIADA.....	19
DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	20
MACRO CURRÍCULO	22
MESO CURRÍCULO	28
MICRO CURRÍCULO	30
CAPÍTULO 3. PRÁCTICA DE ENSEÑANZA AL INICIO DE LA INVESTIGACIÓN.	38
ACCIONES DE PLANEACIÓN	39
ACCIONES DE IMPLEMENTACIÓN	41
ACCIONES DE EVALUACIÓN.....	43
CAPÍTULO 4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	45
JUSTIFICACIÓN	48
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	49
OBJETIVO GENERAL.....	49
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	49
CAPÍTULO 5. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	50
OBJETO DE ESTUDIO.....	50
PARADIGMA.....	51
ALCANCE.....	52
ENFOQUE CUALITATIVO	53

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	55
MÉTODO	57
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS:	59
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS:	61
ANÁLISIS DE DATOS	69
CAPÍTULO 6. CICLOS DE REFLEXIÓN	72
CICLO PRECURSOR 0. EMPEZANDO LA MARCHA	72
CICLO PRECURSOR 1. FORJANDO EL CAMINO HACIA LA TRANSFORMACIÓN DE LA PE.....	77
<i>Planeación.</i>	79
FIGURA 11 <i>REJILLA DE PLANEACIÓN: PRIMERA PLANEACIÓN: PLAN DE AULA – UNIDAD</i>	
<i>DIDACTICA (DILIGENCIADA)</i>	80
Socialización planeación.....	81
<i>Implementación y evaluación.</i>	82
<i>Reflexión.</i>	84
Socialización implementación y evaluación.....	84
CICLO PRECURSOR 2. HACIA UNA CULTURA DE LA PLANEACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL	
PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA COTIDIANIDAD.....	87
<i>Planeación:</i>	87
Socialización planeación.....	89
<i>Implementación y evaluación.</i>	90
<i>Reflexión.</i>	91
Socialización implementación y evaluación.....	91

CICLO REFLEXIVO 3. CAMINANDO POR LA PERTINENCIA PARA GENERAR CAMBIOS EN LAS	
PE.....	92
<i>Planeación:</i>	93
Socialización planeación.....	96
<i>Implementación y evaluación.</i>	97
<i>Reflexión.</i>	99
Socialización implementación y evaluación.....	99
CICLO DE REFLEXIÓN 4. DESCUBRIENDO TRANSFORMACIONES EN LAS PE	100
<i>Planeación:</i>	101
FIGURA 21 <i>REJILLA DE PLANEACIÓN: MODIFICADA: PLAN DE AULA 4 – UNIDAD</i>	
<i>DIDACTICA (DILIGENCIADA)</i>	104
Socialización planeación.....	104
<i>Implementación y evaluación.</i>	106
<i>Reflexión.</i>	107
Socialización implementación y evaluación.....	107
FIGURA 22 <i>MATRIZ DE IDENTIFICACIÓN DE FORTALEZAS Y OPORTUNIDADES DE MEJORA –</i>	
<i>CICLO 4 – CONSTRUCCIÓN PROPIA</i>	108
.....	108
CAPÍTULO 7. HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	109
CATEGORIZACIÓN	109
DESCRIPCIÓN DEL ANÁLISIS	114

HALLAZGOS EN LOS CICLOS DE REFLEXIÓN DESDE LAS ACCIONES CONSTITUTIVAS EN LA TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA DE LA DOCENTE INVESTIGADORA DURANTE LA INVESTIGACIÓN	116
<i>Hallazgos en las acciones de planeación</i>	117
<i>Hallazgos en las acciones de implementación</i>	123
FIGURA 31 <i>MATRIZ HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA: IMPLEMENTACIÓN</i>	
<i>SUBCATEGORÍA: IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE LA ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE.</i>	
.....	126
<i>Hallazgos en las acciones de evaluación</i>	127
FIGURA 32 <i>MATRIZ HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA: EVALUACIÓN</i>	
<i>SUBCATEGORÍA: MEDIOS</i>	128
FIGURA 33 <i>MATRIZ HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA: EVALUACIÓN</i>	
<i>SUBCATEGORÍA: TECNICAS</i>	130
<i>Hallazgos en las acciones de Reflexión</i>	133
FIGURA 39 <i>MATRIZ HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA: PENSAMIENTO CRÍTICO</i>	
<i>SUBCATEGORÍA: DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO</i>	142
CAPÍTULO 8. APORTES AL CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO	147
CAPÍTULO 9. PROYECCIÓN	169
CONCLUSIONES	173
REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS	175
APÉNDICES.....	185

Índice de figuras

Figura 1 *Hitos significativos de la práctica de enseñanza de la investigadora – elaboración propia*..... 14

Figura 2 *Plan de aula – elaboración propia*..... 41

Figura 3 *Características de la Investigación-acción según diferentes autores – elaboración propia*..... 57

Figura 4 *Fases de la Lesson study – elaboración propia* 59

Figura 5 *Categorías de análisis – ajustado de (Cisterna,2005, p. 99)*..... 60

Figura 6 *Elementos básicos de la observación como técnica de recolección de datos – elaboración propia*..... 62

Figura 7 *Técnicas e instrumentos de la investigación desarrollada – elaboración propia* 63

Figura 8 *Modelo de rejilla de planeación. Fuente: Seminario de Investigación II*..... 68

Figura 9 **Modelo de escalera de retroalimentación en el marco de trabajo entre pares. - Elaboración propia** 69

Figura 10 *Rejilla de planeación: PLAN DE AULA – UNIDAD DIDACTICA – Archivo I.E. Jesús María Aguirre Charry*..... 78

Figura 11 *Rejilla de planeación: primera planeación: PLAN DE AULA – UNIDAD DIDACTICA (diligenciada)*..... 80

Figura 12 *Escalera de retroalimentación 1 – ciclo 1 planeación – construcción propia* 81

Figura 13 *Escalera de retroalimentación 2 – ciclo 1 implementación y evaluación – construcción propia* 86

Figura 14 *Rejilla de planeación: modificada: PLAN DE AULA 2 – UNIDAD DIDACTICA (diligenciada)*..... 88

Figura 15 <i>Escalera de retroalimentación 3 – ciclo 2 planeación – construcción propia</i>	90
Figura 16 <i>Escalera de retroalimentación 4 – ciclo 2 implementación y evaluación – construcción propia</i>	92
Figura 17 <i>Rejilla de planeación: modificada: PLAN DE AULA 3 – UNIDAD DIDACTICA (diligenciada)</i>	95
Figura 18 <i>Escalera de retroalimentación 5 – ciclo 3 planeación – construcción propia</i>	97
Figura 19 <i>Escalera de retroalimentación 6 – ciclo 3 implementación y evaluación – construcción propia</i>	100
Figura 20 <i>Matriz de coherencia – formato institucional U. La Sabana – construcción propia</i>	102
Figura 21 <i>Rejilla de planeación: modificada: PLAN DE AULA 4 – UNIDAD DIDACTICA (diligenciada)</i>	104
Figura 22 <i>Matriz de identificación de fortalezas y oportunidades de mejora – ciclo 4 – construcción propia</i>	108
Figura 23 <i>Declaración de categorías y subcategorías a priori</i>	110
Figura 24 <i>Declaración de categorías y subcategorías emergentes</i>	113
Figura 25 <i>Matriz de construcción de categorías y subcategorías apriorísticas, ajustado de (Cisterna,2005, p. 99)</i>	115
Figura 26 <i>Matriz de ordenamiento y análisis por ciclos</i>	116
Figura 27 <i>Matriz hallazgos de la investigación categoría: planeación subcategoría: relación macro y micro currículo</i>	118
Figura 28 <i>Matriz hallazgos de la investigación categoría: planeación subcategoría: Resultados Previstos de Aprendizaje</i>	120

Figura 29 <i>Matriz hallazgos de la investigación categoría: planeación subcategoría: planeación de la estrategia de enseñanza para el aprendizaje</i>	122
Figura 30 <i>Matriz hallazgos de la investigación categoría: implementación subcategoría: uso de recursos y herramientas pedagógicas</i>	124
Figura 31 <i>Matriz hallazgos de la investigación categoría: implementación subcategoría: implementación de la estrategia de la enseñanza para el aprendizaje.</i>	126
Figura 32 <i>Matriz hallazgos de la investigación categoría: Evaluación subcategoría: Medios.</i>	128
Figura 33 <i>Matriz hallazgos de la investigación categoría: Evaluación subcategoría: Tecnicas</i>	130
Figura 34 <i>Matriz hallazgos de la investigación categoría: Evaluación subcategoría: Instrumentos</i>	132
Figura 35 <i>Matriz hallazgos de la investigación categoría: Practica reflexiva subcategoría: Descriptiva</i>	136
Figura 36 <i>Matriz hallazgos de la investigación categoría: Practica reflexiva subcategoría: Comparativa</i>	137
Figura 37 <i>Matriz hallazgos de la investigación categoría: Practica reflexiva subcategoría: Pedagógica</i>	139
Figura 38 <i>Matriz hallazgos de la investigación categoría: Practica reflexiva subcategoría: Crítica</i>	141
Figura 39 <i>Matriz hallazgos de la investigación categoría: Pensamiento crítico subcategoría: Desarrollo del pensamiento crítico</i>	142

Capítulo 1. Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada.

Para abordar los Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada se debe tener en cuenta las denominaciones que se encuentran de la misma dentro de la literatura académica ya que se le ha llamado de diversas formas: práctica docente, práctica pedagógica, prácticas de aula, por ello es necesario dejar claro que para la presente investigación se adoptará el concepto de Práctica de Enseñanza (P.E.), 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 otro u otros sujetos aprendan algo.” (Alba y Atehortúa, 2018). Según los mismos autores, la Práctica de Enseñanza está constituida por tres acciones: Planeación, momento en que se planifica y diseña la clase; Implementación, ejecución de la planeación; y Evaluación de Aprendizajes, resultados de aprendizajes logrados por los estudiantes.

De igual forma es necesario aclarar que la PE se caracteriza por ser **singular**, cada lección es distinta a las demás, le subyace al enseñante y a la realidad contextual en que se da; es **dinámica** pues es cambiante y se transforma continuamente; y es **compleja**, debido a que está conformada por diversos componentes por lo que según Maturana, (2019) la describe como “múltiples acciones interrelacionadas, que dependen de las creencias, concepciones, imaginarios, conocimientos y emociones del sujeto que la ejecuta (profesor) y de las relaciones e interacciones de este con otros sujetos”.

Es por ello por lo que se abordará la Práctica de Enseñanza en el área de lengua castellana de una docente del sector oficial, la cual permitirá indagar sobre los elementos de la PE, objeto de estudio de la presente investigación, para mostrar el recorrido profesional de la

docente investigadora, así como sus principales hitos desde el momento en que inició su labor docente, hasta llegar al inicio de la investigación de la PE. (ver figura 1)

Figura 1


Hitos significativos de la práctica de enseñanza de la investigadora – elaboración propia.



A continuación, se describen cada uno de los hitos significativos de la práctica de Enseñanza de la docente investigadora presentados en la figura 1.

La docente investigadora de su propia práctica de enseñanza, para el presente trabajo, es una maestra que se caracteriza primero por ser Huilense, arraigada en su tierra, que se ha desempeñado durante mucho tiempo en diferentes instituciones de la región; sus estudios la denominan como Licenciada en Español y Comunicación Educativa, egresada de la Universidad

Surcolombiana; especialista en Administración de la Informática Educativa, de la Universidad de Santander (UDES), Docente nombrada en propiedad desde el año 2005 por concurso de mérito, en este momento labora en el municipio de Aipe (H) en la I.E. JESUS MARIA AGUIRRE CHARRY sede principal, en los niveles de básica secundaria y media, con amplia experiencia y conocimiento en la enseñanza con niños, jóvenes y adultos, participante activa en procesos de autoevaluación institucional.

La docente es profesional de la educación, con habilidades en el área de lengua castellana desde la didáctica, el currículo y la evaluación, al igual que en la implementación de estrategias basadas en la pregunta, el pensamiento crítico tomando como base el contexto regional, promoviendo una educación interdisciplinaria, con capacidad de búsqueda de la información, con espíritu investigativo; desarrollando procesos de enseñanza y de aprendizaje desde una perspectiva pedagógica, didáctica, ética, social y humanística, [tal como lo propone Fernando Savater](#) “El maestro es el soporte básico del cultivo de la humanidad y su labor está ligada al sentido humanista de la civilización, porque él pone las bases de todo el desarrollo intelectual futuro, de la persona plenamente humana, civilizadamente decente en compañía de los demás. Es decir, sin una buena educación dada por el maestro, no hay posibilidad de que luego aparezcan el científico, el político, el creador artístico” (tomado de Altablero No 34, abril – mayo 2005).

Retomando la trayectoria profesional de la docente investigadora tenemos que se inicia en la labor magisterial en el año 2000, aun antes de graduarse como licenciada, este episodio fue memorable ya que le permitió vincularse al contexto real de la enseñanza en una institución privada, que le brindó no solo el contexto de las aulas para profesionalizar su labor sino que también le brindó capacitación en estrategias para la enseñanza, logrando vislumbrar nuevos caminos para llegar a un aprendizaje más vivo.

Del año 2002 al 2004 recorrió los caminos de la educación basada en la Cibernética Social, -definida por De Gregory y Volpato (2002) como “la interacción y el control o gobernabilidad entre las partes de una institución, una sociedad o todas las ciencias sociales y humanas aplicadas; la Cibernética Social concibe al cerebro como unitrídico es decir tres bloques que funcionan como un cerebro único. Estos tres bloques son: cerebro izquierdo, que maneja las funciones lógico-analíticas; cerebro derecho, que maneja las funciones intuitivo-sintéticas, cerebro central, que maneja las funciones motoras-operacionales” (tomado de Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação (ISSN: 1681-5653) página 2). De igual forma se contaba con la orientación institucional sobre el Aula Dinámica en sus diez dimensiones: Motivación, ubicación, adquisición, asimilación, síntesis, creatividad, compromiso, desempeño, evaluación, retroalimentación y el liderazgo que promueve el Gobierno Alternativo. Lo anterior se concebía como un campo inexplorado, pero del que logró nutrirse lo suficiente para dejar huella en la comunidad Claretiana.

Del 2002 al 2005 conoció la educación por ciclos (CLEI) o educación para adultos según el decreto 3011, la cual está enfocada en fortalecer las potencialidades de aquellas personas, adolescentes o propiamente mayores de edad, que por diversas circunstancias, no cursaron sus estudios de educación básica y media en las edades aceptadas regularmente en la educación por niveles y grados del servicio público educativo y que con la cual se busca reorientar proyectos de vida inconclusos o truncados.

Para el 2005 pasa el concurso de mérito docente y se vincula al sector oficial desempeñándose en un área de alta influencia de la violencia, en el municipio de Algeciras, en la zona rural, donde conoce el programa de telesecundaria como docente unitaria en los grados

de sexto a noveno en la sede Las Morras de la Institución educativa Juan XXIII, allí su desafío fue mucho más alto pues debía capacitarse no solo en el nuevo modelo de enseñanza sino también en nuevas áreas del conocimiento, que para ese momento eran totalmente desconocidas (matemáticas, química, biología, física, sociales, artes), además de proyectos pedagógicos –como el cultivo del café, huertas escolares, lombricultura, cultivos hidropónicos y más, que para una ciudadina como ella , no le eran nada familiares.

Posteriormente en el 2012 es trasladada por necesidad del servicio al municipio de Teruel a la institución educativa la Mina, ubicada a más de una hora del casco urbano subiendo hacia la reserva ecológica Cerro banderas, pan de azúcar, ojo blanco, en donde ni la señal de telefonía alcanzaba a llegar a pesar de las miles de dificultades para llegar a clases, los estudiantes, por sus propios medios, siempre estaban listos, a tiempo y dispuestos a una nueva aventura en el saber, por ello su compromiso con esta comunidad crecía cada día más.

Finalmente en el año 2019 llega al municipio de Aipe sobre el mes de mayo, una institución educativa distinta en el trabajo desde el aula, allí el proceso de rotación no lo hacen los docentes, quienes rotan y cambian de lugar o aula son los estudiantes y cada docente los espera en sus salones adecuados con materiales tecnológicos y didácticos para generar un verdadero ambiente de aprendizaje de su saber o disciplina, de esta manera se propone el reto de mejorar esas condiciones locativas motivando a sus estudiantes y familias para tener condiciones dignas para el trabajo educativo, superada esa fase, se logra impactar positivamente el ambiente y llamar la atención no solo de los estudiantes para hacer más agradable la llegada al salón sino que las directivas y demás docentes empezaron a ver esa área como una verdadera isla de la fantasía en la que se podía soñar y aprender.

Por lo anterior se debe tener en cuenta que de acuerdo con su manera de ser y por las diferentes experiencias vividas en las diversas instituciones educativas, las prácticas de enseñanza también se dan de una manera específica y con unos rasgos que hacen que su labor sea percibida de una manera especial y particular, así lo referencia Edelstein (2001), quien expone que “la práctica de enseñanza es una experiencia social, compleja, problematizadora, que se construye casuísticamente en la cotidianidad y que se da en un contexto determinado, lo que conlleva a que el actuar de cada docente sea particular, único e irrepetible, pues el sello personal del maestro está presente en cada acción que se ejecuta en el aula o en la institución educativa”.

De esta forma la Práctica de Enseñanza de la docente investigadora se caracteriza por estar en conexión con el contexto real de la institución educativa, además de ser dinámica y cambiante conforme a las experiencias sociales reales de la clase y de cada grupo en particular.

Capítulo 2. Contexto en el que se desarrolla la Práctica de Enseñanza estudiada.

El contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza es un elemento preponderante para generar una verdadera pertinencia investigativa, por lo tanto, es necesario identificar las características específicas que lo componen, empezando por la descripción general de la institución educativa, ya que esto permitirá, observar el objeto de estudio de la investigación de manera contextualizada y desde diferentes niveles, como afirma Rueda Beltrán (2014, p. 14) el contexto de la práctica de enseñanza no depende únicamente del docente, sino que está influenciado por diferentes condiciones y actores; además de estar permeado por situaciones de índole personal, institucional e incluso de las políticas educativas.

Del mismo modo, Llanos y Martínez (2008, p. 285) proponen tres niveles curriculares que orientan el proceso educativo: **macro curricular, meso curricular y micro curricular**. Estos niveles también se conocen por niveles de concreción.

El macro currículum corresponde al sistema educativo en forma general; incluye enseñanzas mínimas, indicadores de logros, entre otros aspectos generales. Debe señalar las grandes líneas del pensamiento educativo, las políticas educacionales, las grandes metas, integra el máximo nivel de diseño del currículum.

En la misma línea el **nivel meso curricular** se materializa en el proyecto de la institución educativa o instancias intermedias, permite concretar el macro currículum en propuestas didácticas adecuadas a su contexto específico, y a los fines y principios del sistema de gestión de la institución. Este nivel articula a mediano y largo plazo la estructura académica por áreas y niveles de formación, en función de los objetivos y los resultados de aprendizaje que se concretan en el plan de estudios.

Finalizando el tercer nivel, **micro currículo**, detalla el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de los objetivos didácticos, contenidos, actividades de desarrollo, actividades de evaluación y metodología de cada asignatura que se materializará en el aula. Este nivel es competencia de cada profesor y consiste en la planificación de los objetivos, aprendizajes esperados, estrategias didácticas y de evaluación para cada grupo y con tiempos acotados, se puede decir que es la realidad del aula.

A continuación, nos adentramos en el conocimiento general de la institución escolar en la cual se aborda la presente investigación y posteriormente pasaremos a los niveles de concreción del currículo.

Descripción de la Institución Educativa

La Institución Educativa Jesús María Aguirre Charry, pertenece al núcleo de desarrollo educativo No 15, éstos fueron creados mediante el decreto 1246 del 11 de junio de 1990 del Ministerio de Educación Nacional por medio del cual “se adopta el sistema de nuclearización para la administración de la educación” y en su artículo 3°. Determina que “la administración educativa continuará organizándose y funcionando por núcleos de desarrollo educativo en todos los municipios del país, en el Distrito Especial de Bogotá y el Archipiélago de San Andrés, de acuerdo con lo establecido en el presente Decreto” de igual forma en su artículo 4° lo define como “la unidad institucional a través de la cual se administra la educación, en el nivel local. La Institución Educativa se encuentra ubicada en el municipio de Aipe, zona norte del departamento del Huila y puerta de conectividad con el interior del país. El servicio de educación a la población municipal es brindado por tres instituciones y un centro educativos de las cuales la I. E. Jesús María Aguirre Charry es la única ubicada en la cabecera municipal y es la que atiende la mayor parte de la población en edad escolar ya que ésta cuenta con 13 sedes distribuidas en su

mayor parte en la zona rural, [tal como se encuentra estipulado en el Proyecto Educativo Institucional \(P.E.I.\)-](#)

La institución educativa es de género mixto, carácter oficial, ofrece los niveles educativos preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, con jornadas mañana, tarde y nocturna, además de completas, y única en la básica primaria y el preescolar; cuenta con un total de 13 sedes entre ellas 2 urbanas y 11 rurales, [de acuerdo con los datos contenidos en el SIMAT \(Sistema Integrado de Matrículas, herramienta que permite organizar y controlar el proceso de matrícula en todas sus etapas, así como tener una fuente de información confiable y disponible para la toma de decisiones del Ministerio de Educación Nacional - 2021\), la Institución cuenta con una](#) población escolar de 3.269 estudiantes pertenecientes a los estratos uno, dos y tres, integrada con una población aproximada del 20% de desplazados.

De igual forma se ofrece una educación de carácter inclusivo para que niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales tengan a su alcance oportunidades que ayuden a potenciar sus capacidades cognitivas y físicas y de esta manera contribuir a que los miembros de uno de los sectores más vulnerables del municipio se formen como seres humanos más activos en la sociedad a la cual pertenecen, actualmente se encuentran matriculados y debidamente caracterizados en [esta plataforma](#) 33 estudiantes en inclusión, de los cuales 28 se encuentran en condición de discapacidad cognitiva, 2 discapacidad auditiva y 3 con discapacidad física, todos ubicados en un rango de edades entre los 5 y los 18 años,

[De igual forma los datos relacionados con la población en condición de discapacidad se hallan en el comité departamental de discapacidad de la secretaria de educación departamental del Huila](#) (Ley 1145 del 10 de julio de 2007, Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad – en su Artículo 8º establece que “El Sistema Nacional de

Discapacidad estará conformado por cuatro (4) niveles así: 1° El Ministerio de la Protección Social o el ente que haga sus veces como el organismo rector del SND. 2° El Consejo Nacional de Discapacidad, CND, como organismo consultor, asesor institucional y de verificación, seguimiento y evaluación del Sistema y de la Política Pública Nacional de Discapacidad. 3° Los Comités Departamentales y Distritales de Discapacidad, CDD, como niveles intermedios de concertación, asesoría, consolidación y seguimiento de la Política Pública en Discapacidad. 4° Los Comités Municipales y Locales de Discapacidad –CMD o CLD– como niveles de deliberación, construcción y seguimiento de la política pública de discapacidad”.-

En cuanto a las características de la planta de personal, [según datos reportados por la sección de talento humano](#) de la secretaría de educación departamental del Huila mediante su plataforma “Humano en línea” se puede decir que la Institución Educativa cuenta con seis Directivos, noventa y nueve docentes en propiedad, ocho administrativos y cinco contratistas; evidenciando que se cuenta con una rectora que ostenta título de magister en educación y 5 coordinadores, de ellos el 60% son especialista y el 40% tienen maestría; en cuanto a los docentes 15 están con el nivel de preescolar, el 80% son licenciados y el 20% restantes magísteres; 37 docentes se desempeñan en básica primaria, de esos el 85% son licenciados mientras el 10% son especialistas y el 5% magísteres; los 46 docentes restantes están asignados a la básica secundaria y media, entre ellos 35% licenciados en diferentes áreas, 40% especialistas y el 25% son magísteres o se encuentran cursando estudios de maestría. Con base en lo anterior se concluye que cuenta con personal altamente calificado para la labor educativa.

Macro currículo

Con el fin de configurar una apuesta acorde con el contexto que enmarca la investigación acerca de la transformación de las prácticas de enseñanza se hace necesario

conocer más afondo el macro currículo, a nivel internacional en el cual se despliega un conjunto de lineamientos estratégicos de políticas de calidad educativa; que hacen posible la construcción de un currículo “el currículo debe estar contextualizado en el mundo plural en donde la organización educativa ejerce su influencia, pero al mismo tiempo debe ser universal para que los educandos, agentes activos, no se sientan extraños” (Ortiz, 2014, p. 23) y como referente encontramos las pruebas PISA; (Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos) el cual trata de establecer un seguimiento de los resultados de los sistemas educativos de los países miembros de la OCDE a partir del rendimiento del alumnado, dentro de un marco internacional común. Esta desarrolla su proyecto a partir de considerar que la capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión de textos escritos con un doble fin; por un lado, alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y por otro, participar en la sociedad, de acuerdo con el artículo publicado por M^a Jesús Pérez Zorrilla del Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (inecse- evaluación de la comprensión lectora proyecto pisa 2000); de la misma manera hacemos referencia al Proyecto Tuning para América Latina, 2007 en el cual el concepto de las competencias trata de seguir un enfoque integrador, que considera las capacidades como una combinación dinámica de atributos que, juntos, permiten un desempeño competente como parte del producto final de un proceso educativo, lo cual se enlaza con el trabajo realizado en la educación superior. Las competencias y las destrezas se entienden como la capacidad de conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico), saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones), y saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). Las competencias representan una combinación de atributos –respecto del conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades– que

describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos. Cada competencia se construye a través de la combinación de habilidades cognitivas y prácticas, conocimiento (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de conducta. (Proyecto DeSeCo de la OCDE); mientras que con la UNESCO la cual ejerce un liderazgo mundial y regional en materia de educación, fortaleciendo los sistemas educativos en todo el mundo, abarca el desarrollo de la educación de calidad desde la educación preescolar hasta la educación superior y más allá. En esto se plantea la importancia por una educación multilingüe en la lengua materna desde los primeros años de escolaridad. Las investigaciones demuestran que la educación en la lengua materna es un factor clave para la inclusión y un aprendizaje de calidad, y que también mejora los resultados del aprendizaje y el rendimiento escolar. Esto resulta crucial, en particular durante la educación primaria pues evita lagunas en los conocimientos y aumenta la rapidez del aprendizaje y la comprensión. Y más importante aún, la educación multilingüe en lengua materna permite que todos los educandos participen plenamente en la sociedad al propiciar la comprensión y el respeto mutuo y contribuir a preservar la riqueza del patrimonio cultural y tradicional arraigado en todas las lenguas del mundo, según lo plantea en su informe *From rights to country level action* (De los derechos a la acción a escala nacional).

A continuación, y desde el contexto de la docente investigadora, abordaremos el nivel nacional del macro currículo, el cual está determinado desde las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional y que ejerce una influencia directa en las instituciones educativas y para la presente investigación estará definido por los siguientes referentes: lineamientos curriculares, Estándares básicos de competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje, y las mallas de aprendizaje, así como las matrices de referencia dadas por el icfes. Estos referentes tienen como

objetivo guiar a los docentes en el desarrollo estandarizado de las competencias que debe adquirir un estudiante al culminar con éxito cada grado escolar dentro del sistema educativa colombiano; además, marcan la ruta a seguir y los aprendizajes que se esperan que los estudiantes alcancen.

Debido a que la investigación será desarrollada en un área específica se debe tener en cuenta la ley 115 de 1994 (ley general de educación en la cual se le denomina según el artículo 23 –Área de Humanidades: Lengua Castellana; cuyo objeto de estudio es el lenguaje como comunicación desde la lingüística-.

De acuerdo con los estándares básicos de competencias del lenguaje (mayo – 2006) emanados por el Ministerio de Educación Nacional y contruidos en conjunto con la Asociación Colombiana de Facultades de Educación, El saber específico del área de lengua castellana está estructurado por la competencia comunicativa y la competencia textual; de las cuales se derivan cinco ejes para explicar y comprender cómo funciona el lenguaje: (-1. Sistema de significación, 2. Interpretación de textos, 3. Ética de la comunicación, 4. Procesos culturales y estéticos, 5. Desarrollo del pensamiento) tal como está contenido en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje.

Según lo contenido en la serie Lineamientos curriculares del MEN (junio – 1998), los cuales se constituyen en orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación, por lo que se estipula que para el área de lengua castellana desde el eje orientado a los sistemas de significación se desarrollan las siguientes competencias: 1. C. Gramatical o sintáctica, 2. C. textual, 3. C. Semántica, 4. C. pragmática o socio-cultural, 5. C. Enciclopédica, 6. C. Literaria. Y 7. C. poética; complementadas por las habilidades

comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar) y ésta a su vez por los niveles del lenguaje que son: fonológico (sonidos), léxico (vocabulario), morfosintaxis (reglas gramaticales y ortografía), semántica (significado), pragmática (contexto).

De igual forma, -el saber que se enseña (Lengua castellana o Lenguaje) está fundamentado en unos paradigmas socio-históricos relevantes como lo son: Noam Chomsky quien nos introduce al concepto de competencia lingüística en donde permite apropiarnos del lenguaje a través del desempeño lingüístico (hablar, escribir, leer y escuchar), Dell Hymes: cuestiona a la competencia lingüística y propone la competencia pragmática con el uso del lenguaje en -contexto, Vigotsky” El pensamiento y el lenguaje están conectados por un vínculo primario”. “el lenguaje externo es la manifestación del pensamiento en palabras, Saussure nos aporta la teoría del signo lingüístico en donde nos hace una triangulación entre la imagen u objeto que se realiza en la mente, el significante que son los sonidos, palabras decodificado en las letras y por último el tercer elemento que es el significado ya elaborado por ese sujeto.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional proporciona los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) (enero – 2017), los cuales son una norma técnica curricular, son disposiciones que se dictan en materia de currículo, están basados en los estándares, los lineamientos, las orientaciones pedagógicas, decretos y resoluciones, todo esto orientado a contestar qué y cómo se debe aprender. Los DBA identifican de manera detallada los saberes y habilidades que se espera los estudiantes aprendan en cada uno de los grados, a diferencia de documentos anteriores que se referían a metas de aprendizaje por ciclos de grados. Estos DBA no agotan la totalidad de las competencias propuestas por los estándares pues son requerimientos básicos. El uso y utilidad de esta nueva herramienta en el currículo de las áreas está enmarcado por 5 aspectos importantes: 1) Evaluar: Evidenciar si los estudiantes están alcanzando los

aprendizajes mínimos. 2) Vincular: Los DBA buscan que la comunidad educativa tenga conocimiento y apropiación de los conocimientos mínimos que deben aprender los estudiantes por grado. 3) Orientar: Establecen procesos de diseño y desarrollo curricular. 4) Aplicar: Lineamientos curriculares y estándares básicos de competencia. 5) Adherir: Sumarse desde el contexto local a las metas educativas comunes del país.

Los DBA no son obligatorios, en tanto existe la autonomía curricular para las instituciones y ésta se debe respetar. Los DBA son sugerencias que las instituciones pueden adoptar o no, pero si son vinculantes, aunque no tengan el carácter de ser norma. Están alineados con los estándares, y los estándares están alineados con las pruebas saber. Es conveniente tomarlos como criterio de referencia curricular para que sea pertinente adoptarlos en contextos locales y también respecto a los propósitos educativos nacionales.

En cuanto a las mallas de aprendizaje (MEN – 2017) , éstas son una guía adicional para que los maestros puedan mejorar su práctica de enseñanza y el desempeño de los estudiantes en el aula; esta propuesta es un recurso para la implementación de los Derechos Básicos de Aprendizaje, que permite orientar a los docentes sobre qué deberían aprender en cada grado los estudiantes y cómo pueden desarrollar actividades para este fin. Su importancia radica en que plantean elementos para construir posibles rutas de aprendizaje con una secuencia y un alcance grado por grado, aunque están enfocadas en los grados 1° a 5°, son una propuesta que contiene elementos para una evaluación formativa, así como para el uso de materiales en el aula y de implementación articulada de las competencias ciudadanas, entre otros. Los colegios pueden encontrar en las mallas los elementos para fortalecer sus propuestas curriculares, para que sean de calidad y pertinentes. “Lo más importante de esta propuesta es que es flexible y sirve como

referente para que se adapte a la realidad pluriétnica y multicultural de nuestro país”, según el planteamiento del Ministerio de Educación Nacional (2017).

Meso currículo

Respecto al meso currículo, Llanos y Martínez (2008, p. 285) plantea que "En términos generales, en este nivel se elaboran los planes y programas propios de los establecimientos. El meso currículo ofrece un esbozo de la arquitectura más general del proceso de formación que permite y facilita la estructuración micro curricular posterior. En la presente investigación el meso currículo abarca aspectos referidos a las directrices institucionales estructurantes además de las relaciones estudiante- institución, estudiante-docente, docente- institución. Con el objetivo de observar las conexiones presentes en estos entornos y su influencia en el objeto de estudio, las prácticas de enseñanza.

Con relación al componente pedagógico institucional como estructura básica, se encuentra que está centrado en un enfoque constructivista de un modelo pedagógico integral (MPI) basado en competencias que pretende construir significados cognitivos y formativos e incorporarlos a las estructuras del conocimiento que posee el estudiante para facilitar nuevos aprendizajes, solucionar y producir cambios profundos en su ser, para ser competentes en el desarrollo del pensamiento con el saber, el ser, el convivir y el saber hacer. Como soporte del Modelo pedagógico Institucional según Zabala (2008, p.311) parte de la idea que el desarrollo de las competencias depende, en gran medida, de una docencia centrada en el aprendizaje en la que a partir del uso de estrategias variadas y sobre todo vinculadas con la realidad, el alumno pueda interactuar con los diferentes grupos sociales, identificar problemas y presentar soluciones. Esto implica un cambio de paradigma en las prácticas de enseñanza del profesor ya que desarrollar

competencias requiere la innovación en la docencia con el uso de nuevas estrategias para aprender.

La intencionalidad de la lengua castellana es fortalecer en los estudiantes la adquisición de habilidades comunicativas que les permitan ser hablantes y lectores competentes; y para ello, la I.E JESUS MARIA AGUIRRE CHARRY del municipio de Aipe en el marco general del PEI acoge el MODELO PEDAGÓGICO INTEGRAL BASADO EN COMPETENCIAS como referente, para lograr la formación integral del estudiante orientándolo hacia el conocimiento de contenidos básicos y dándoles herramientas conceptuales para la investigación científica en todas las áreas. Es así como desde el área de lengua castellana se implementan estrategias didácticas orientadas al aprendizaje de los estudiantes no de forma memorística ni mecánica sino constructivista partiendo desde la comprensión.

Para ello se cuenta con un plan de estudios debidamente articulado y transversalizado por medio de ejes o hilos conductores a partir de los proyectos institucionales, a pesar de encontrar que el proceso de consolidación del plan de estudios se hace inicialmente de manera unidireccional orientado por los directivos (rector y coordinadores), al recibirse por los comités de cada área, entendidos éstos como un órgano permanentes, dinámico, flexible, formalmente constituido dentro de la institución, para servir de auxiliar o apoyo de la coordinación académica y al Consejo Académico, por lo tanto, tienen a su cargo la coordinación, el seguimiento y la evaluación de los procesos educativos institucionales propios de cada área, que busca a través de la formación y capacitación de sus docentes, el mejoramiento y la actualización de las prácticas de enseñanza, según organigrama institucional contenido en el PEI; -dichos planes de estudio se llevan a la realidad del contexto institucional y regional buscando generar pertinencia y pertinencia hacia la comunidad.

Una vez la planeación pedagógica es abordada por los ~~los~~ comités de área, durante las jornadas pedagógicas se hace la socialización de experiencias exitosas, para promover las prácticas de enseñanza efectivas para el mejoramiento integral de la población escolar.

Micro currículo

Según Clemente & Hernández (1998, p.): “Los micro currículos de una determinada institución quedan delimitados por aquellos entornos en los que los actores educativos participan activamente. La familia, la escuela, el grupo de iguales”. Para el objeto de investigación la docente investigadora toma como micro currículo el aula de clases, puesto que desde las diferentes acciones de sus prácticas de enseñanza la docente participa de manera activa a través del diseño, implementación y evaluación del aprendizaje. Uno de los aspectos del micro currículo es la relación que tiene la docente con el dominio disciplinar; la cual como afirma Chevallard (1991) se realiza por medio de la transposición didáctica definida como la relación que existe entre el docente con el saber; cómo es la de conceptos estructurantes hacia los estudiantes y además cómo el estudiante se relaciona con el saber adaptado. Las transposiciones didácticas que la docente investigadora realiza como parte de sus acciones de planeación tienen posibilidad de ajuste, puesto que estas se adaptan al contexto en el que el estudiante se desenvuelve y esto se puede evidenciar en los diferentes ambientes creados por ella.

Otro aspecto del micro currículo son el carácter reflexivo que tiene el quehacer del aula, el cual la docente lo refleja en los ajustes del diseño de la clase y la retroalimentación de los procesos. y, por último, como tercer aspecto se tienen las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza que lo permean, haciendo que el aula de clases no solo se articule el contenido sino

también los valores, estrategias de enseñanza y evaluación propias del docente.

La docente investigadora enseña su saber (Lengua Castellana o Lenguaje) a partir de, la intencionalidad y el trabajo sistemático en los procesos de comprensión y producción de textos; de la misma manera se hace para la construcción de los saberes y el desarrollo de las competencias comunicativas esenciales y articuladoras con las demás áreas del currículo institucional.

De igual forma se requiere de la implementación de estrategias colectivas que lleven al estudiante a la socialización de sus ideas propias, la valoración de las ideas de los otros y la mediación para llegar a consensos académicos, que hagan que los estudiantes defiendan sus ideas o sean capaces de refutar o exponer en público. Para lograr la implementación de este tipo de estrategias se debe tener en cuenta desde la organización de las aulas (mesa redonda, pequeños grupos), de tal forma que se fomente el trabajo en equipo y se promueva un aprendizaje colaborativo y cooperativo ya que estos basan sus acciones en el trabajo en grupo y, en ambos casos, para que los proyectos salgan adelante es indispensable una correcta gestión del tiempo y de los recursos. Para ello resultan de gran utilidad las herramientas de gestión de proyectos, que ayudan a asignar y organizar tareas para cada uno de los integrantes de los grupos. Además, se fomenta la capacidad de organización, la estructuración de ideas y la autonomía de cada discente, que interioriza la importancia de su papel y el grado de responsabilidad que debe tener en el momento de su parte en la tarea asignada.

Esta es una forma de hacer que el estudiante sea el gestor y protagonista de su aprendizaje además de lograr que el docente parta de una planeación democrática, activa y contextualizada que genere un aprendizaje significativo para hacer que los alumnos lleguen a la aplicabilidad de

contenidos llenos de significado y no solo temas vacíos que solo ocupan espacios en un cuaderno, ya que el aprendizaje colaborativo se basa en el planteamiento de actividades en las que los alumnos tienen que interactuar para conseguir un objetivo común, llevando a los estudiantes al desarrollo y potencialización de talentos y habilidades, reforzando sus relaciones interpersonales.

Para lograr éxito en lo anteriormente descrito se debe tener en cuenta la disposición de los pupitres dentro del aula, aunque la literatura científica existente sobre el tema no es abundante y se centra especialmente en niños de primaria, parece señalar que existe una relación directa entre la disposición de los estudiantes y su conducta tanto académica, como de su interacción social (Simmons, Carpenter, Crenshaw y Hinton, 2015). Es importante cómo todos coinciden en la idea de que la distribución de las mesas tiene un gran potencial a la hora de mejorar la gestión del aula por parte de los docentes (Bonus y Riordan, 1998; Wheldall y Brad, 2013; Simmons et al. 2015; Kinahan, 2017). Sus investigaciones señalan que la disposición de los pupitres posibilita a los profesores influir en la conducta de los alumnos y mejorar así el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tal motivo es necesario que el docente determine de acuerdo con el trabajo que se lleve planeado el tipo de organización que va a usar con los pupitres, por ejemplo, trabajar en grupos de cuatro, esta disposición permite mayor interacción ya que hace posible que un alumno hable con otro, se ayuden, compartan materiales y trabajen en tareas comunes fomentando muchos valores sociales.

Otra forma que [se ha](#) -usado en [las](#) clases es la organización en HERRADURA o SEMICIRCULO, es útil para los debates y la puesta en común en clase al tiempo que pueden

trabajar independientemente en sus pupitres o simplemente escuchar las indicaciones u orientaciones del maestro, además genera un ambiente agradable menos impositivo, se establece contacto visual más directo manteniendo también una mejor disciplina, se ha utilizado en actividades tales como contar anécdotas, compartir experiencias, narrar cuentos, realizar exposiciones, asistir a proyecciones audiovisuales y conferencias.

En términos generales, la organización del espacio del aula es un aspecto de gran relevancia ya que genera diferentes ambientes que trasladan a los estudiantes incluso a lugares imaginarios que pueden favorecer el aprendizaje y que dependen de las necesidades de la clase, el objetivo que se pretenda, la o las actividades que se van a desarrollar e incluso de la creatividad del docente, recordemos que un aula no es un salón con cuatro paredes, un aula es aquel espacio pedagógico planificado e intencional que busque un aprendizaje permanente en los estudiantes, el aula puede estar ubicada en un espacio completamente abierto como se ha hecho en muchas oportunidades ya que la institución cuenta con espacios como el bosque que generan ambientes diferentes para los educandos, entre ellos el picnic literario y el aula ambiental.

Se debe también reconocer que hay diferentes formas de expresión, que están determinadas por factores sociales y culturales; y que responden a las expectativas de los jóvenes, aplicando estrategias de interacción o colaborativas, entre ellas se puede ubicar: debates, mesas redondas, dramatizaciones, visitas de campo, exposiciones, proyección de películas y documentales; canciones, participación en los encuentros literarios como Martes de poesía, los centros literarios, dinámicas, lúdicas visitas a Bibliotecas y Casas de la Cultura, guías de trabajo, y transversalidad con el proyecto institucional. Por otro lado, encontramos las Estrategias

individuales entre las que se hallan talleres de comprensión lectora o lectura crítica, lecturas textuales y virtuales, análisis de textos y obras literarias, concursos de ortografía y redacción, elaboración de ensayos, mapas conceptuales, cuentos y poemas.

Además el proceso de abordaje didáctico del área de lengua castellana ha permitido no solo el desarrollo del área, sino que ha facilitado la identificación e intervención de las dificultades de aprendizaje en los estudiantes de los diferentes grados , la mayoría de ellas están enmarcadas en el lenguaje, tales como la pronunciación (dicción), dislexia, supresión o inversión de algunas letras, manejo de los trazos (caligrafía) además del proceso de inclusión que se lleva a cabo a través del diseño de los PIAR (dirigidos desde el departamento de orientación escolar), la mayor dificultad detectada es la falta de personal especializado en el diagnóstico e intervención de personas en condición de discapacidad, incluso la asistencia de intérpretes como apoyo a la población NEE y étnica

Como docente de Lengua Castellana el objetivo en el proceso de la enseñabilidad de su saber no es precisamente el de impartir conocimientos en el saber; sino que, estos conocimientos sirvan de base para desarrollar una competencia comunicativa que le permita al estudiante reflexionar, aportar y proponer nuevas acciones que redunde en el desarrollo de las habilidades comunicativas, y para que sean capaces de interpretar y producir textos adecuados a sus necesidades comunicativas.

De igual forma se debe tener en cuenta que es necesario ayudar a comprender mejor los procesos que se llevan a cabo cuando una persona aprende y otra persona enseña, pero estos no se pueden limitar solo a las situaciones formales de enseñanza, la lengua castellana se debe

considerar como un área centrada en los procesos comunicativos, literarios, pedagógicos y psicológicos. En este sentido, se trata de un área que como tal involucra procesos integrales para fortalecer habilidades comunicativas, formar lectores eficaces, buenos escritores, así como seres capaces de interrelacionarse con los demás. En resumen, el aportar a la formación y desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir, en el sentido de fortalecer las competencias comunicativas que es lo realmente trascendente para los individuos en una sociedad como parte de su formación integral.

Para poder que trascienda la enseñabilidad del saber, se requiere en primera instancia evaluar los aprendizajes esenciales del área; aquellos que están ligados al desarrollo y aprendizaje de las competencias y habilidades comunicativas del estudiante. Que le permiten dar prioridad a los procesos de comprensión y producción textual sobre otro tipo de contenidos.

Así mismo el “saber hacer” en contexto le permite realizar un análisis integral del estudiante; el desarrollo y avance de las competencias; y como las integra en su cotidianidad.

También evalúa su forma de interrelacionarse con sus compañeros, este aspecto es muy importante porque de allí se deriva el trabajo en equipo y la manera en que puede dar solución a las diferentes situaciones que se le presentan dentro del aula y fuera de ella; otro aspecto importante es la forma y manera de presentar sus trabajos, la oralidad o fluidez que muestra en el momento de argumentar o justificar las diversas situaciones y problemáticas que se le presentan al estudiante.

De la misma manera realiza una autoevaluación desde los diferentes entes inmerso en este proceso (estudiante, docente) permitiéndole conocer las fortalezas y debilidades; primero en cuanto al proceso de enseñanza de su saber, allí evalúa la planeación realizada para el desarrollo de la clase, que tan efectivas fueron las estrategias y actividades planeadas; y este análisis lo

puede realizar desde la autoevaluación que realiza cada estudiante, con relación a su aprendizaje, desempeño, asimilación de los contenidos.

Luego de la autoevaluación del proceso de aprendizaje desde la mirada de los estudiantes y el suyo como docente, inicia la etapa de reconstrucción o replanteamiento de estrategias para el mejoramiento del proceso académico de manera integral.

La docente investigadora está convencida que el proceso de evaluación debe ser de manera horizontal, en donde existe la posibilidad de establecer diálogos para un proceso de mejoramiento y reconstrucción del saber. Aquí lo importante es que la evaluación se realice desde las dos orillas (el estudiante y el docente) y permita la retroalimentación y el fortalecimiento de las competencias y habilidades del saber.

Para ello en el área de Lengua Castellana se basa en los procesos de verificación y consolidación de los aprendizajes desde diferentes perspectivas, de manera interna basado en lo que se estipula en el sistema de evaluación institucional que dice: “La evaluación será continua, integral, acumulativa y se expresará en informes descriptivos que respondan a estas características, de tal manera que los padres de familia, acudientes, los educadores y los estudiantes puedan apreciar el avance en la formación integral.

Los instrumentos de valoración que se aplican en el área son los siguientes: Exposiciones, trabajos en grupo, talleres, consultas, investigaciones, evaluaciones tipo SABER, evaluaciones acumulativas tipo SABER por periodo, participación y trabajo en clase, participación en eventos culturales, la autoevaluación, la coevaluación, la heteroevaluación y observación directa en clase; y de manera externa (ICFES, PISA entre otros) bajo unos parámetros o condiciones, que toman como base las competencias específicas (Interpretativa, Argumentativa, Propositiva) y la comprensión lectora; más específicamente la lectura crítica definida por el ICFES como: La

prueba de Lectura Crítica, que tiene que ver, sobre todo con la comprensión lectora, es decir, la habilidad para entender, no solo las palabras y oraciones sino, la globalidad de un texto, lo que está escrito explícitamente o lo que no está escrito, pero que se puede inferir. Además se evalúan las competencias necesarias para comprender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse en la vida cotidiana (textos literarios y no literarios) y en ámbitos académicos no especializados.

De igual manera se evalúa para generar procesos de mejoramiento continuo en el aprendizaje, orientados por el maestro que redunden en la formación de la autonomía y la responsabilidad del estudiante apuntando a un aprendizaje significativo y contextualizado.

El saber no puede ser un ente aislado del proceso institucional, es por ello que se cuenta con una estructura básica para la planeación de las prácticas de enseñanza; en la cual se inicia desde: 1. Diagnostico o exploración de pre-saberes, 2. Establecimiento de metas de aprendizaje, 3. Conceptualización y retroalimentación, 4. Practica dirigida, 5. Trabajo independiente o autónomo (metacognición), 6. Evaluación o verificación de los aprendizajes. (Autoevaluación, coevaluación, y heteroevaluación); esta estructura permite llevar a los estudiantes a un aprendizaje contextualizado que genera activación del pensamiento crítico y analítico, en donde el estudiante afianza las habilidades comunicativas.

Capítulo 3. Práctica de enseñanza al inicio de la investigación.

En este capítulo se hace una breve reseña y reconstrucción de cómo eran las prácticas de enseñanza de la docente al inicio de la investigación y que demuestran la connotación del ejercicio profesional sin herramientas de actualización pedagógica para los docentes, incluso sin referentes teóricos.

Nuestras PE se acostumbraba llamarlas prácticas pedagógicas, esto debido a lo contenido en la guía 34 del ministerio de Educación en la cual en el componente pedagógico las define como “Organizar las actividades de la institución educativa para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias” (2008, Pág 30) o prácticas de aula que de igual forma según el Ministerio de Educación Nacional (2015) “son actividades que el docente lleva a cabo con el fin de guiar a los estudiantes en la construcción de conocimiento y de nuevos saberes; las **prácticas de aula**, implican diversas dimensiones: planeación, ambientes de aprendizaje, cultura de aprendizaje y **práctica pedagógica**”. Estos dos términos se usaban sin tomar en cuenta las implicaciones teóricas que pudieran tener dentro de una investigación formal.

De igual forma se hacían esfuerzos por “transmitir conocimiento”, en oportunidades sin tener en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes y solo se cumplía con una programación curricular institucionalmente establecida. Es necesario reiterar que el concepto de Práctica de Enseñanza (P.E.) que se tendrá en cuenta en la presente investigación esta entendida como el “fenómeno social, configurado por el conjunto de acciones que se derivan de la relación contractual establecida entre una institución educativa y un sujeto (profesor), cuyo propósito es que otro u otros sujetos aprendan algo.” (Alba y Atehortúa, 2018). Según estos autores, la Práctica de Enseñanza está constituida por tres acciones: Planeación, momento en que se

planifica y diseña la clase; Implementación, ejecución de la planeación; y Evaluación de Aprendizajes, resultados de aprendizajes logrados por los estudiantes.

Las prácticas de enseñanza que aquí se expondrán son las que se aplicaban desde antes de implementar elementos y aprendizajes adquiridos en la maestría. Se concebían las PE como las actividades que se orientaban en la clase. Solo se tenía en cuenta la planeación, en la cual se incluían todos los aspectos para la ejecución de la clase y su respectiva evaluación. A continuación, se presenta las acciones de la práctica de enseñanza realizada por la docente investigadora.

Acciones de planeación

Para Murillo, Martínez-Garrido y Hernández-Castilla, (2011, p. 3) la manera en la que el docente estructura la enseñanza, la distribución del tiempo, las actividades que asigna a los estudiantes para trabajo en el aula, los recursos educativos, las estrategias y mecanismos de evaluación y sus propias expectativas de la clase son algunas de las perspectivas que se consideran como parte de un plan de enseñanza eficaz. Las planeaciones solo dependían de cada docente, no se contaba con supervisión por parte de coordinación ni tampoco apoyo o enriquecimiento del equipo de maestros del comité de área, la concepción que se tenía de la planeación era la de un simple instrumento con el que se daba cumplimiento a algunos requisitos institucionales.

Durante el ejercicio docente dentro de la institución educativa Jesús María Aguirre Charry la maestra investigadora realizaba sus planeaciones por periodos semanales de acuerdo con la malla curricular definida por la institución; para el registro de la planeación se manejaba un formato institucional en el que se especificaba la fecha de la actividad, los contenidos, objetivos, se incluían literalmente los estándares y los DBA, además de describir algunas

actividades interpretativas, argumentativas y propositivas; los recursos y una breve descripción general de las actividades que se proyectaban realizar dentro de la clase, de igual forma se hace mención de los recursos y algunas acciones evaluativas.


El formato utilizado en un comienzo, hasta el año 2018 aproximadamente, tomaba el nombre de parcelador ya que desde las orientaciones que se tenían del decreto 1419 de 1978 del Ministerio de educación Nacional estableció el concepto de administración curricular, que constituía, para la época, el marco legal para el mejoramiento cualitativo de la educación formal en los niveles de preescolar básica (primaria y secundaria), media vocacional e intermedia profesional. Este Decreto entendió por currículo el conjunto planeado y organizado de actividades, en el que participan alumnos, maestros y la comunidad para el logro de los fines y objetivos de la educación. Para esta época, el “parcelador” o “preparador de clase” se convirtió en la principal herramienta de la propuesta instruccional conductista, que afectaría la formación docente en Colombia, a través del control de la práctica pedagógica que el maestro realizaba en la escuela mediante la administración de unas temáticas, su preparación, la realización de actividades y, por último, su control y evaluación.

Entre finales del año 2018 y comienzos del 2019 se implementa el plan de aula, con el que se logra la incorporación de los lineamientos curriculares emanados por el Ministerio de Educación nacional y junto a ellos los estándares con su desarrollo de competencias que posteriormente fueron complementados con los DBA, pero la planeación continuaba siendo solo un instrumento de cumplimiento de evidencias institucionales. Este instrumento simplifica al máximo la fase de planeación ya que contiene datos generales del área tales como: identificación del área, estándares, tiempo de desarrollo por semanas, competencias, desempeños, recursos,

contenidos y transversalidad; y en lo relacionado con las acciones de desarrollo de la clase solo son enunciadas bajo el título de estrategias metodológicas; en la evaluación se pide solo indicar el tipo de valoración que se aplica (ver figura 2), pero de igual forma que el parcelador no cuenta con la fase de reflexión pedagógica para mejoramiento del proceso de enseñanza. ([ver figura 2](#))

Figura 2

Plan de aula – elaboración propia



SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL
 INSTITUCION EDUCATIVA JESUS MARIA AGUIRRE CHARRY
 Registro DANE 141016000305
 Nit. 891-180.174-7
 Aipe – Huila

Institución Educativa organizada según Decreto N° 1184 del 15 de octubre de 2002 y Reorganizada según Decretos Nros 418 del 7 de Mayo de 2004 y 745 del 17 de Mayo de 2012 y Reconocimiento Oficial según Resolución No. 0698 del 12 de Marzo de 2014, emanados por la Gobernación del Huila

PLAN DE AULA 2020

GRADO_901-2-3 JORNADA __ MAÑANA_ DOCENTE: _CLAUDIA FERNANDA BERMEO POLANIA__ AREA Y/O ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA__ PERIODO 2

ESTANDAR:

Interpretación Textual: Produzco textos orales y escritos que responden a necesidades específicas de comunicación a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezcan nexos intertextuales y extra textuales.

Producción textual y comunicación: comprendo e interpreto diversos tipos de textos para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología.

Literatura: Comprendo obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de la capacidad crítica y creativa.

Medios de Comunicación y otros Sistemas Simbólicos: Reconozco en situaciones comunicativas autóctonas la diversidad, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar actitudes de respeto y tolerancia

SEMANA DE DESARROLLO	COMPETENCIAS Y DESEMPEÑOS	CONTENIDOS Y TRASVERSALIDAD	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	EVALUACION
	Lectora Analiza el lenguaje literario como una manifestación artística que permite crear ficciones y expresar pensamientos o emociones.	-Literatura latinoamericana de la independencia <u>Lecto-escritura</u> <u>Lectura de cuentos Latinoamericanos</u>	Se les hace entrega de Guía de trabajo plan lector del libro relatos de la conquista de América. Organizados por grupos los estudiantes	Consultas en línea Exposiciones Elaboración de artículos periodísticos Video <u>bean</u> Computadores Carteleras	Desarrollo de talleres Trabajo colectivo Prueba por competencias.

Acciones de implementación

Las acciones de implementación de la docente investigadora se orientaban a la ejecución de las tareas planeadas con base en la malla curricular de la institución y que se quedaban registradas en el plan de aula o parcelador.

La dinámica de la clase consistía en introducir un tema y sus respectivos subtemas, se llevaba a cabo el proceso de conceptualización mediante la explicación magistral del docente en muchas oportunidades, al tiempo que se implementaban incipientemente las preguntas de activación de preconceptos, con el fin de ir verificando si se contaba con población suficiente en el manejo de contenidos previos, luego, se desarrollaban actividades que permitieran aplicar lo que se había conceptualizado y algunas actividades que permitieran también el refuerzo del tema, y con frecuencia se finalizaba con la asignación de tareas que eran evaluadas en la clase siguiente. Según Candela (1997, p. 8) La forma en que el conocimiento se presente, se reciba y comparta, se discuta, se limite y controle, se comprenda o se comprenda mal, está en función de los procesos que se establecen dentro del salón de clase, de la forma en cómo la dinámica *maestra–alumno–conocimiento* interactúan como elementos de la situación didáctica de desarrollo de la clase.

La comunicación entre la docente y los estudiantes por lo general eran de orden vertical y de tipo instructivo, en donde el proceso de enseñanza y el de aprendizaje estaba enmarcado en el cumplimiento de una programación, las actividades lúdica eran muy pocas pues la cantidad de temas era muy grande y gran parte de las clases se centraban en mantener el orden y la disciplina en el aula debido al gran número de estudiantes por salón, se preparaban guías o ejercicios en su mayoría escritos para ser desarrollados por los estudiantes después de la intervención magistral y que tenían por objetivo reforzar lo explicado en clase, además de mantenerlos ocupados. Para Wertsch (1988, p. 2) la relevancia del uso de diferentes estrategias, dispositivos o recursos discursivos, entendidos como la manera particular de hablar y actuar, que tienen los profesores al guiar la construcción del conocimiento y los mecanismos semióticos, es decir, la diversidad de

formas de uso del lenguaje, permiten crear y transformar la comprensión compartida entre dos o más interlocutores.

Acciones de evaluación

Las acciones de evaluación llevadas a cabo por la docente se remitían en muchas oportunidades a emitir juicios valorativos numéricos que determinaban el nivel de trabajo de los estudiantes más allá de lo que realmente ellos “hubieran aprendido”, la evaluación se concebía por lo general como último paso al finalizar cada tema, además de consistir por lo general en una prueba escrita; en muy pocas ocasiones se disponía de tiempo para llevar a cabo ejercicios de retroalimentación con el estudiante. De acuerdo con Wrigley (2013, p. 74) “la evaluación escolar se ha enfocado abrumadoramente en exámenes y resultados de pruebas, los cuales se pueden representar numéricamente, mientras otros aspectos de la educación han sido marginados o simplemente invisibilizados” y en este caso los procesos evaluativos de la docente investigadora se basaban en evidencias demostrables aplicadas metódicamente a los estudiantes para verificar lo enseñado y la cantidad de lo aprehendido.

Se implementaba un primer acercamiento con el proceso de evaluación a través de la prueba diagnóstica, esto se realizaba en los primeros días del año con el objetivo de evidenciar los contenidos trabajados en el grado anterior, pero no impactaba la programación del grado actual, así que solo se tenía como cumplimiento de un requisito institucional. En este sentido la vinculación de la evaluación como examen aún está muy presente en todo el proceso emisión de juicios de valor, tal como lo plantean Román y Murillo (2009, citado en Alcaraz, Fernández y Sola, 2009, p. 27): “más que evaluar para aprender y comprender cómo y por qué aprenden lo que aprenden niños, jóvenes y adultos en su proceso educativo, la evaluación de los aprendizajes parece haberse conformado con medir cuanto rinden o logran los estudiantes”. De acuerdo con

Álvarez Méndez (2001, p. 107), se mezclan las funciones que se les asignan a la evaluación y se produce una gran confusión en torno al concepto, ya que muchas de esas funciones llegan a ser contradictorias, por lo que a pesar de encontrarnos en tiempos de nuevos paradigmas en los que se debiera hacer énfasis en la función formativa de la evaluación, aún existe un predominio de prácticas evaluadoras en las aulas que ponen el acento en la función sumativa de la misma y en este mismo sentido se pronuncian Álvarez Méndez (2001, p. 107) y Sverdlick (2012).

Dentro del proceso evaluativo, también se tomaba en cuenta la participación de los estudiantes y el cumplimiento con las tareas asignadas. El tipo de pruebas por lo general eran de selección múltiple con única respuesta con el objetivo de habituar al estudiante a las pruebas Saber, además de facilitar la labor del docente al calificar dichos instrumentos, pero luego de implementarlas no había un espacio para retroalimentar el trabajo desarrollado por el estudiante, solamente se limitaba a reconocer de forma escrita sus felicitaciones o recomendaciones para próximos exámenes.

Capítulo 4. Formulación del problema de investigación

En el siguiente apartado se presenta la descripción del proceso que llevó a la docente investigadora en centrar su atención en el mejoramiento de un aspecto relevante para la transformación de las prácticas de enseñanza definidas por Alba & Atehortúa como “un fenómeno social, configurado por el conjunto de acciones que se derivan de la relación contractual establecida entre una institución educativa y un sujeto (profesor), cuyo propósito es que otro u otros sujetos aprendan algo”, este aspecto es el que está directamente relacionado con la planeación pero con impacto en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes y de su pensamiento crítico, con lo que se configuran una serie de antecedentes de la práctica de enseñanza de la docente investigadora y de cómo está empezando a tener transformaciones a medida que se reflexiona sobre la misma, con lo que se puede afirmar que la práctica de enseñanza está configurada por una serie de acciones constitutivas como son la planeación, la implementación y la evaluación de los aprendizajes, las cuales al ser documentadas, observadas y analizadas son susceptibles de ser transformadas a partir de la reflexión sistemática.

Pensando desde la práctica propia como docente es necesario tener en cuenta que debido a que las prácticas de enseñanza se caracterizan por ser dinámicas, singulares, y que además éstas surgen de la interacción de los diferentes actores, se hace imprescindible la continua reflexión con el fin de promover la transformación constante del accionar del docente y así aportar al enriquecimiento didáctico del aula. De igual forma se requiere tener en cuenta que las prácticas de enseñanza no son solo el desarrollo que se da en el aula sino que estas inician desde la planeación que es donde debe darse la transformación, es desde allí donde se identifican algunos criterios por mejorar en cuanto a este aspecto, ya que se evidencia que la mayoría de las

veces se hacen solo como cumplimiento de requisitos institucionales y no como eje transformador de las prácticas de enseñanza.

El saber no puede ser un ente aislado del proceso institucional, es por ello que se cuenta con una estructura básica para la planeación de las prácticas de enseñanza; en la cual se inicia desde el diagnóstico o exploración de pre-saberes, se pasa al establecimiento de metas de aprendizaje, continuando con la conceptualización y retroalimentación, que permita una práctica dirigida para que los estudiantes desarrollen un trabajo independiente o autónomo conocido como metacognición y finalmente encontrarnos con la Evaluación o verificación de los aprendizajes. (Autoevaluación, coevaluación, y heteroevaluación) la cual no debe ser el fin último del proceso sino continuo, cíclico y reflexivo; esta estructura permite llevar a los estudiantes a un aprendizaje contextualizado que genera activación del pensamiento crítico y analítico, en donde el estudiante afianza las habilidades comunicativas y además permite al docente una reflexión permanente de su práctica de enseñanza.

Recordemos que inicialmente la planeación se documentaba en un formato con unos ejes temáticos del plan de estudios institucional, además de los estándares; y a partir de allí se enumeraban algunas acciones para el desarrollo de la clase, la cual en su mayoría era de exposición magistral por parte de la docente; ubicándonos en mi caso particular, como docente de Lengua Castellana el objetivo en el proceso de la enseñabilidad del saber, no es precisamente el de impartir conocimientos; sino que, estos sirvan de base para desarrollar una competencia comunicativa que le permita al estudiante reflexionar, aportar y proponer nuevas acciones que redunde en el desarrollo de las habilidades comunicativas, y para que sean capaces de interpretar y producir textos adecuados a sus necesidades comunicacionales.

De igual forma se debe tener en cuenta que es necesario ayudar a comprender mejor los

procesos que se llevan a cabo cuando una persona aprende y otra persona enseña, pero estos no se pueden limitar solo a las situaciones formales de enseñanza, la lengua castellana se debe considerar como un área centrada en los procesos comunicativos, literarios, pedagógicos y psicológicos. En este sentido, se trata de un área que como tal involucra procesos integrales para fortalecer habilidades comunicativas, formar lectores eficaces, buenos escritores, así como seres capaces de interrelacionarse con los demás. En resumen, el aportar a la formación y desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir, en el sentido de fortalecer las competencias comunicativas que es lo realmente trascendente para los individuos en una sociedad como parte de su formación integral.

Tomando como base todos los aspectos anteriormente mencionados y relacionados con las prácticas de enseñanza propias se hace necesario buscar una transformación de las prácticas de enseñanzas para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes, es por ello que al llegar a la planeación pedagógica, en los comités de área, a través de jornadas pedagógicas, se hace la socialización de experiencias exitosas con el fin de promover las prácticas de enseñanza efectivas para el mejoramiento académico de los estudiantes; para ello se plantea la necesidad de iniciar un trabajo de investigación personal como docente desde el desarrollo de la maestría en el cual surge inicialmente esta pregunta, la cual nos lleva a otra mucho más abarcadora y que orientará nuestra investigación; pero que necesita de la primera como complementariedad.

¿Cuáles son las ventajas de implementar la metodología Lesson study en la planeación de las prácticas de enseñanza del área de Lengua Castellana de la I. E Jesús María Aguirre Charry del municipio de Aipe?

¿De qué manera la reflexión de la práctica de enseñanza por medio de la metodología Lesson study permite desarrollar planeaciones más pertinentes para el desarrollo del pensamiento

crítico en el área de lengua castellana de la I. E Jesús María Aguirre Charry del municipio de Aipe?

Justificación

El propósito fundamental de esta investigación es profundizar en la reflexión como eje para transformar las prácticas de enseñanza de una docente del área de lengua castellana a partir de sus acciones de planeación, implementación y evaluación, dicho propósito parte de la necesidad de mejorar sus prácticas y hacerlas más pertinentes para así favorecer el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, por lo que se considera que la reflexión sistemática es un elemento clave en toda práctica de enseñanza puesto que permite la reconstrucción de saber pedagógico emergido en la labor docente, De Tezanos (2015) sostiene que el saber pedagógico surge de la reflexión sistemática sobre la práctica (p.12), por lo cual, es relevante asumir una mirada crítica sobre la forma en que se aborda la práctica de enseñanza y cómo la reflexión constante permite generar cambios en la misma, en especial haciendo énfasis en el proceso de planeación.

De otra parte, el desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión lógica implica propiciar en los estudiantes la construcción de aprendizajes llenos de significados en la medida que son relevantes y contextualizados al mundo que le rodean y que se dan a partir de los conocimientos previos, las estrategias que el docente usa en clase (Díaz & Hernández, 1999).

Finalmente, esta investigación resulta relevante en la medida que proporciona reflexiones valiosas sobre la necesidad de documentar la práctica de enseñanza con el fin producir saber pedagógico entorno al mejoramiento de procesos de planeación como eje de transformación y pertinencia de las mismas prácticas de enseñanza

Pregunta de investigación

Dado que el objeto de estudio que se declara en esta investigación es la práctica de enseñanza de la docente investigadora, la cual es desarrollada en el área de lengua castellana, a continuación, se presenta la pregunta de investigación.

¿De qué manera la reflexión de la práctica de enseñanza por medio de la metodología Lesson study permite desarrollar planeaciones más pertinentes para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de lengua castellana de la I.E Jesús María Aguirre Charry del municipio de Aipe?

Objetivo General

Comprender de qué manera la reflexión de la práctica de enseñanza por medio de la metodología Lesson study permite el desarrollo de planeaciones más pertinentes para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de lengua castellana de la I.E Jesús María Aguirre Charry del municipio de Aipe

Objetivos Específicos

Analizar la estructura de la planeación de las prácticas de enseñanza usadas en el área de lengua castellana a la luz de las directrices institucionales en la actualidad.

Evaluar las planeaciones de las prácticas de enseñanza en el área de lengua castellana a la luz de la reflexión pedagógica que permitan el desarrollo del pensamiento crítico.

Identificar y describir las ventajas de la implementación de la metodología Lesson study como eje de transformación de las PE que permitan el desarrollo del pensamiento crítico.

Explicar de qué forma la reflexión conlleva a una transformación de la planeación generando unas PE más pertinentes y que permitan el desarrollo del pensamiento crítico.

Capítulo 5. Descripción de la investigación

En el siguiente apartado se encuentra la descripción de la investigación, a partir del objeto de estudio, así como el paradigma socio crítico que permitirá abordar la investigación desde un contexto específico y su alcance; el enfoque investigativo, los referentes más sustanciales de la metodología de la Lesson study, y sus métodos y técnicas para la recolección de datos junto con las categorías y subcategorías que permitieron el análisis de la información, para dar soporte y validez al proceso desarrollado.

Objeto de estudio

La investigación tiene como objeto de estudio las prácticas de enseñanza, singular, dinámica y compleja (Alba, 2017), con comportamientos específicos en su desarrollo, que permiten tener una impronta propia a partir de las vivencias y realidades de la docente investigadora. Por ello a partir de la observación, descripción y análisis de las acciones constitutivas: planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes, se busca comprender, reflexionar y generar nuevos significados sobre las prácticas de enseñanza y de esta forma, propiciar un escenario reflexivo y crítico de la docente investigadora en su cotidianidad a través del cual se evidencie la necesidad de pensar en las acciones constitutivas, para comprenderlas y ajustarlas a un ejercicio consciente y deliberado que permita generar mejoras.

Por ello, se determina que en las prácticas de enseñanza existen vacíos frente a la planeación, la cual representa el eje estructurante de la enseñanza, al permitir anticipar y organizar la ruta, en cuanto a Resultados previstos de aprendizajes, selección del contenidos estructurantes, diseño de actividades y estrategias, insumos y forma de evidenciar los aprendizajes; es decir, que ante la ausencia de un ejercicio sistemático de la planeación que incluya la reflexión, se afecta directamente la implementación y la evaluación, así como puede

interferir en la construcción de aprendizajes y la reflexión sobre el propio desempeño profesional.

Paradigma

Esta investigación se enmarca en el paradigma Socio Crítico el cual se refiere puntualmente a la autorreflexión crítica, en los procesos del conocimiento, siendo su finalidad la transformación de la estructura de las relaciones sociales y a su vez, dar respuesta a determinados problemas generados por estas en procura de la autonomía racional y liberadora del ser humano.

El paradigma socio crítico surge en respuesta a lo planteado por la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt la cual se centra en plantear una crítica a la sociedad contemporánea que, en el siglo XIX, más exactamente sobre la década de los años 20, esta teoría se centraba en el positivismo como forma de hacer ciencia para aportar a un sistema capitalista, pero dejando de lado el aspecto social y todos los conocimientos prácticos, es decir, hay una referencia directa a la acción del sujeto frente a su objeto de investigación. (Honneth, 1999).

El paradigma socio crítico “tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuesta a los problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros” (Alvarado & García, 2008, p. 6), donde se integran todos los actores, incluyendo el mismo investigador; en el cual la reflexión de las acciones realizadas es analizada para tomar decisiones que permitan las transformaciones en el campo que se esté investigando.

Además de plantear reflexiones para la toma de decisiones, involucra la participación de otros agentes que puedan colaborar en el ejercicio reflexivo, planteando sus puntos de vista sobre la acción particular que se esté desarrollando y logrando que “la teoría del conocimiento sea al mismo tiempo una teoría de la sociedad, porque los intereses por el conocimiento sólo pueden

fundamentarse desde una teoría social (...) en donde el ser humano se auto constituye y genera conocimientos de ese mismo proceso” (Alvarado & García 2008, p. 7).

Por otra parte, retomando a Freire (citado por Gadotti, 2002) quien afirmaba que la educación no es sólo ciencia: es arte y praxis, acción-reflexión, conciencia y proyecto. Se puede decir que como proyecto, la educación necesita reinstalar la esperanza desde el papel mismo del docente, afirmando que el sujeto aprende a través de la experiencia, y demás se debe tener en cuenta que aprender toma tiempo y que enseñar no se trata de inyectar datos e información en la cabeza de nadie, Por tanto y haciendo relación con la educación liberadora que menciona Habermas (1986, p. 15), para Freire no es solamente hacer un cambio de técnicas o ayudas educativas, sino cambiar la conciencia de las personas a través de la reflexión mediante un compromiso de transformación con la práctica educativa y el mundo.

De acuerdo con lo anterior la docente investigadora asume una postura autorreflexiva frente a su trabajo, tomando conciencia del rol que desempeña como actor en la sociedad y propiamente en el contexto donde lleva a cabo su práctica de enseñanza, I.E. Jesús María Aguirre Charry, resaltando la importancia del cambio desde el actuar del educador y en coherencia con esta investigación transformar su práctica de enseñanza propiciando espacios de enseñanza y aprendizaje.

Alcance

El alcance de esta investigación es de corte descriptivo, método científico que se basa en la observación y caracterización de un fenómeno a partir de sus componentes, el alcance descriptivo tiene en cuenta que el tipo de resultado que se obtiene de una investigación de este corte, es una información detallada respecto de un fenómeno o un problema para describir sus dimensiones (variables) con precisión (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 71). A través

de este alcance se recoge información sobre conceptos o variables y su principal utilidad es mostrar con precisión las dimensiones del fenómeno estudiado.

Se pretende que con este método orientar la presente investigación hacia la transformación de realidades de las Prácticas de Enseñanza y como su nombre lo indica, busca analizar las características propias del objeto de estudio de la investigación. Lo importante de este alcance es poder recoger toda la información necesaria que permita ahondar sobre el objeto de estudio a investigar. Desde la investigación que se está realizando, las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza pueden ser consideradas para su análisis de tal forma de que, desde cada una de éstas, se hagan los aportes necesarios para dar respuesta a la pregunta de investigación haciendo énfasis en la reflexión permanente de la docente investigadora.

En coherencia con las posturas presentadas frente al alcance descriptivo, esta investigación describe, analiza, registra e interpreta la transformación de la práctica de enseñanza de la Docente investigadora, a partir de la Metodología Lesson Study

Enfoque cualitativo

De acuerdo con R. Hernandez - Sapiery (2018) El enfoque cualitativo lo que nos modela es un proceso inductivo contextualizado en un ambiente natural, esto se debe a que en la recolección de datos se establece una estrecha relación entre los participantes de la investigación sustrayendo sus experiencias e ideologías en detrimento del empleo de un instrumento de medición predeterminado. En este enfoque las variables no se definen con la finalidad de manipularse experimentalmente, y esto nos indica que se analiza una realidad subjetiva además de tener una investigación sin potencial de fundamentos estadísticos. Este enfoque se caracteriza también por la no reducción a números de las conclusiones sustraídas de los datos, además busca sobre todo la dispersión de la información en contraste con el enfoque cuantitativo que busca

delimitarla. Con el enfoque cualitativo se tiene una gran amplitud de ideas e interpretaciones que enriquecen el fin de la investigación. El alcance final del estudio cualitativo consiste en comprender un fenómeno social complejo, más allá de medir las variables involucradas, se busca entenderlo.

La investigación de las Prácticas de Enseñanza implica que, en el desarrollo de éstas, el sujeto que realiza el estudio participe de manera activa, estableciendo una relación clara y evidente entre el estudiante y el docente. Es así como “el investigador cualitativo estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (Flores, Gómez, y Jiménez, 1999, p.1), que le permitan dar respuesta a una pregunta de investigación planteada.

Este enfoque de investigación se ajusta al objeto de estudio, ya que permite abordar las prácticas de enseñanza como fenómeno, en su escenario cotidiano, el cual posibilita observar y valorar las actuaciones de sus protagonistas y desde donde el docente específicamente se convierte en el investigador idóneo para describir, reflexionar y generar transformaciones en su propio quehacer, para mejorar y potenciar su desarrollo profesional impactando el aprendizaje de los estudiantes.

El desarrollo de la investigación con un enfoque cualitativo permite establecer o seleccionar los instrumentos necesarios para la recolección de datos, la investigación puede perder peso y validez, o sencillamente no permitir describir y comprender el fenómeno si no se hace una adecuada selección de instrumentos. Aspectos que fueron solventados durante el proceso de investigación, al delimitar en primera medida el objeto de estudio, centrado en las prácticas de enseñanza, así como establecer instrumentos que permitieran recoger y analizar

información en las diferentes etapas, para evidenciar el comportamiento y los cambios generados desde la reflexión docente sobre las prácticas de enseñanza.

Frente a la observación participante en la que Sánchez Silva (2005, p. 115) hace énfasis dentro de la investigación cualitativa, se caracteriza por “recoger aquella información más directa, más rica, más profunda y más compleja” que puede darse desde dos puntos de vista: uno, como observador que es propio del trabajo colaborativo que se pueda establecer entre pares y que le permita identificar fenómenos desde una visión externa y, dos, como investigador que interactúa con los participantes de la investigación pudiéndose analizar los comportamientos y acciones propias del investigador y que hace referencia a los momentos de intervención de la práctica de enseñanza.

Esto implica que los datos proporcionados por el estudio son de carácter descriptivo, producto de la observación de la dinámica del aula de clases (interacción docente y estudiantes). Para Bogdan y Taylor (citados en Rodríguez, Gil & García 1997, p. 25), la investigación cualitativa puede ser considerada como “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas habladas o escritas y las conductas observables”.

Diseño de investigación

El Diseño de esta investigación se enmarca en la Investigación – Acción Educativa: Kemmis (citado por Flores, Gómez, y Jiménez, 1999, p. 25) define la Investigación Acción como una reflexión propia sobre las prácticas de enseñanza con el fin de que, esas reflexiones permitan la comprensión del problema de investigación, siguiendo “tres fases: (...) la reflexión sobre un área problemática; la planeación y ejecución de acciones alternativas para mejorar la situación problemática, y la evaluación de resultados, con miras a emprender un segundo ciclo o bucle de las tres fases” (B. Restrepo 2003, p. 95) teniendo como finalidad la transformación y mejora de

las prácticas de enseñanza a partir de las soluciones que se planteen en cada una de estas fases. Esto significa, de acuerdo con Elliot (1990, p. 26-28), que la Investigación Acción Educativa va a estar ligada con cada una de las decisiones que, en cada sesión de clases, toma el docente con el propósito de clarificar el problema que es objeto de investigación y que responda a dichas reflexiones que se han hecho para dar solución a la problemática.

Por otro lado, Sagastizabal (2004, p. 9) sostiene que “El objetivo de la investigación acción, está centrado en conocer y comprender un aspecto de la realidad contextualizado, para obrar”. Es por esta razón que en este tipo de investigación acción predomina el paradigma cualitativo, otro aspecto importante es que la búsqueda de datos y la elaboración de las teorías, están dirigidas a la acción. Así mismo, este enfoque de investigación acción para la docente investigadora es también una estrategia para la formación de los maestros en tanto que es una de las herramientas más importantes para la tarea de quien enseña, acercando al docente a su realidad desde un estudio sistemático de la misma.

Las anteriores posturas tienen mayor solidez al mencionar a uno de los referentes más importantes en este diseño de investigación, el modelo de Elliot (1993, p. 24), quien define la investigación-acción como “Un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma práctica en vez de generar solo conocimientos”.

Dada la amplitud de las características de este enfoque y las diversas posturas de algunos autores, se hace pertinente presentarlas en la figura 3 y de este modo, hacerlas válidas dentro de la presente investigación. ([ver figura 3](#))

Figura 3

Características de la Investigación-acción según diferentes autores – elaboración propia



Esta investigación se identifica con las posturas anteriormente mencionadas y de manera específica con la de la postura de Elliot teniendo en cuenta la definición a la misma dada por el autor, en donde se pretende de manera puntual transformar la práctica de enseñanza de la Docente investigadora a partir del modelo y las características ya enunciadas, desde una óptica reflexiva y la participación de quienes participan en el desarrollo de la investigación.

Método

La investigación adopta la metodología de la Lesson Study, la cual se centra en el estudio colaborativo de las prácticas de enseñanza, de acuerdo con Pérez y Soto (2015, p. 6). Las Lesson Study constituyen una estrategia de formación permanente para los maestros y están dirigidas tanto al mejoramiento de la práctica como al de la investigación en el aula, por lo que son “una alternativa a los procesos tradicionales de reflexión y mejora de la práctica educativa y en consecuencia podríamos decir que de reconstrucción de los saberes y prácticas docentes” (Pérez

y Soto, 2015, p. 6). Así mismo, las Lesson Study se caracterizan por el “enfoque práctico, el compromiso con el cambio y la mejora, el carácter cooperativo y solidario, así como por la exigencia de rigor y sistema en la indagación y reflexión” (Pérez y Soto, 2015, p. 6).

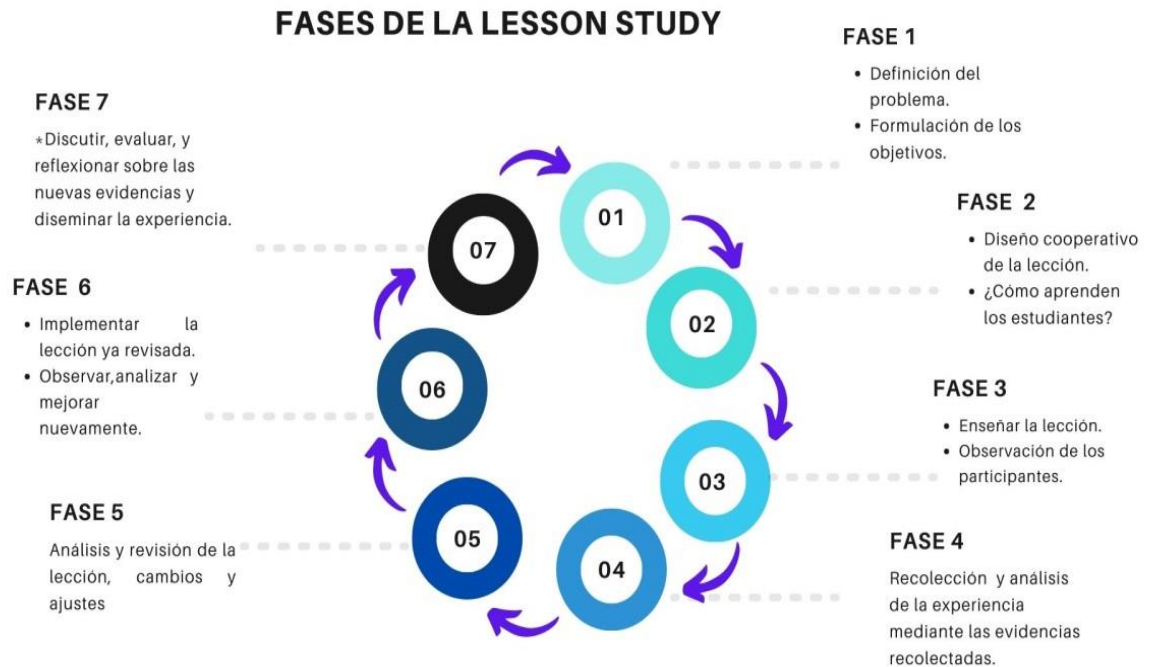
Por otra parte, Elliot (2015, p. 3) asume la Lesson Study como una metodología clave en cualquier ejercicio pedagógico que pretenda reconocer al estudiante como actor central.

Argumenta que el objeto de aprendizaje debe ser propuesto, llevado a la práctica y experimentado por los estudiantes, por lo que se deben plantear experiencias vivenciales y significativas, con el fin de lograr la comprensión en el aprendizaje. La Lesson Study se constituye entonces en una metodología que facilita la investigación en el aula por parte del maestro, el autorreconocimiento de sus prácticas, el trabajo colaborativo entre pares y el análisis cíclico de sus prácticas, con el fin de mejorarlas (Elliott, 2015, p. 3).

Una Lesson Study como estrategia metodológica para el mejoramiento de la práctica, se desarrolla en varios momentos o fases. Pérez y Soto (2015, p. 11) describen siete fases para el desarrollo de una Lesson Study, las cuales son: 1) definir el problema, 2) diseñar cooperativamente una «lección experimental» y el proceso de observación de la misma, 3) enseñar y observar el desarrollo de la propuesta, 4) recoger las evidencias y discutir su significado, 5) analizar y revisar la propuesta, 6) desarrollar el proyecto revisado en otra clase por otro/a docente y observar de nuevo, y 7) discutir, evaluar y reflexionar sobre las nuevas evidencias y difundir la experiencia en un contexto ampliado, tal como se muestra en [la figura 4](#).

Figura 4

Fases de la Lesson study – elaboración propia



De acuerdo con lo anteriormente expuesto, durante el desarrollo de esta investigación se lleva a cabo un trabajo colaborativo que favorece la planeación, la implementación, la evaluación y la reflexión alrededor de uno de los principales cuestionamientos, desarrollar planeaciones más pertinentes para el mejoramiento de las prácticas de enseñanza.

Categorías de Análisis:

La categorización se encuentra inmersa dentro del mismo proceso de reflexión de la investigación - acción, lo más importante es que permite que la información sea manejable. Según Latorre (2007, p. 88) señala que “Las categorías hacen referencia a situaciones, contextos, actividades, comportamientos, opiniones, perspectivas, procesos, etc., estas a su vez tienen

propiedades o atributos que son significativos y que se determinan como subcategorías, siendo estas causas, consecuencias, tipos, procesos”.

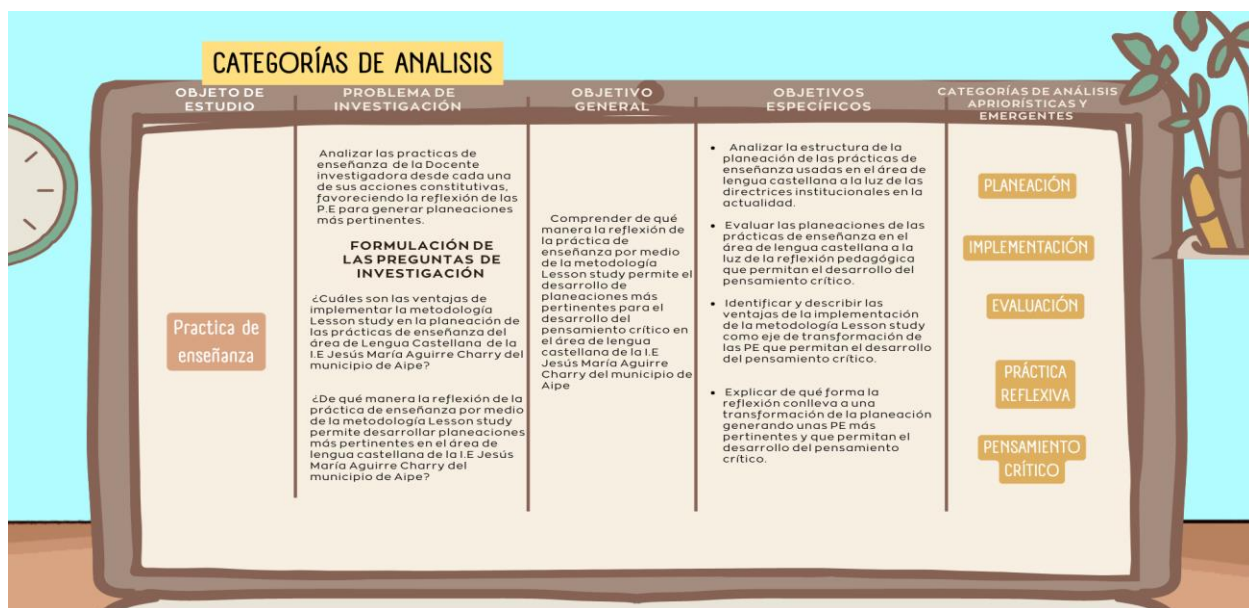
Para llevar a cabo el proceso de categorización se debe tener en cuenta el sistema de categorías a emplear, las cuales pueden ser deductivas o apriorísticas e inductivas o a posteriori; las primeras generalmente son categorías usadas en estudios previos y las segundas son categorías emergentes durante el proceso de la investigación.

Las categorías con las cuales se inicia la presente investigación, es decir las apriorísticas, parten desde la *metodología Lesson study*, en la cual se referencia el PIER que son *planeación, implementación, evaluación y reflexión*, siendo éstas las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, las cuales desde todo punto de vista van en coherencia con el objeto de investigación estipulado en apartados anteriores.

A continuación, observamos los datos generales del proyecto, [figura 5](#).

Figura 5

Categorías de análisis – ajustado de (Cisterna,2005, p. 99)



Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

Se conocen diferentes técnicas de recolección de datos, siendo este un apartado de suma importancia dentro de la investigación – acción. Latorre (2007, p. 55) refiere que las técnicas de recogida de datos son los diferentes instrumentos, estrategias y medios audiovisuales de los cuales los investigadores hacen uso en la recolección de su información, algunos de estos como: entrevistas, observaciones, diarios de campo, fotografías, videos, análisis de documentos, entre otros.

Por otra parte, para Cerda (1991, p. 3) “La selección y elaboración de los instrumentos de investigación es un capítulo fundamental en el proceso de recolección de datos”, así mismo sostiene que el instrumento resume toda aquella labor previa de la investigación y por tanto refleja las directrices del marco teórico, para el autor los principales instrumentos de recolección de datos, cualquiera que sea la modalidad de la investigación son: la observación, la recopilación o investigación documental, la entrevista, el cuestionario y las encuestas.

En concordancia con la presente investigación se toma como principal instrumento la observación, siguiendo a Cerda (1991, p. 6) es este uno de los elementos más utilizados dentro de la investigación científica por la simpleza de su aplicación, siendo a su vez una de las formas más directas de conocer los fenómenos y las cosas, por tanto, es el instrumento más coherente para el análisis del fenómeno estudiado en esta investigación: la práctica de enseñanza de la docente investigadora.

De igual forma, el autor presenta algunos tipos de observación de acuerdo con los niveles de relación que se den entre sus elementos: el sujeto, el objeto, los medios y los instrumentos, dichos tipos son: la *observación no participante* en donde el observador se mantiene ajeno a la situación que observa, la *observación directa* en donde el observador es presentado físicamente y

domina lo que sucede; y por último el tipo de observación que corresponde a esta investigación la *observación participante*, es utilizada en investigaciones sociales y en cuanto a su modalidad el fenómeno es conocido desde dentro, puede ser natural o artificial; para este caso es natural dado que la observadora hace parte de la comunidad donde se observa.

En cuanto a los elementos básicos de la observación, como instrumento de recolección de datos en coherencia con la apuesta conceptual del autor y el desarrollo de esta investigación se presentan de la siguiente manera: [ver figura 6](#)

Figura 6

Elementos básicos de la observación como técnica de recolección de datos – elaboración propia



De acuerdo con lo anterior esta investigación se enmarca en la técnica o modalidad de *observación participante* ya que su objetivo general es describir reflexivamente el ámbito educativo en donde el observador, para este caso la docente investigadora se desempeña, por lo que hace parte de la comunidad y participa en el desarrollo de las prácticas de enseñanza para conocerlas e investigarlas, es decir es de manera natural como ya se explicó anteriormente.

En cuanto a los instrumentos que se utilizan en esta técnica o modalidad de observación se encuentran los diarios de campo, los cuadernos de notas, los cuadros de trabajo, los mapas y

los dispositivos mecánicos de registro, durante el desarrollo de esta investigación se hizo uso de estos últimos y de cuadros de trabajo:

El autor (Cerde H. – 1991, p. 250) refiere los cuadros de trabajo como cualquier procedimiento gráfico que sirva para organizar, sintetizar o registrar los datos observados y en cuanto a los dispositivos mecánicos expresa que es el registro sonoro, fotográfico o fílmico de los diversos aspectos observados. A continuación, se presenta la descripción de estos instrumentos usados durante la investigación: [ver figura 7](#)

Figura 7

Técnicas e instrumentos de la investigación desarrollada – elaboración propia

	TECNICA	INSTRUMENTO	DESCRIPCIÓN
	OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	CUADRO DE TRABAJO (REJILLA DE PLANEACIÓN) DISPOSITIVOS MECANICOS DE REGISTRO (FOTOGRAFIA, VIDEOS Y AUDIOS)	Rejilla de evaluación en formato excel, en donde se registro de manera minuciosa cada uno de los ciclos de reflexión en coherencia con las acciones constitutivas de la PE. Fotografías y videos tomados por la docente investigadora como registro de la implementación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Los audios tomados como evidencia de los aprendizajes de los estudiantes.
		TRABAJO ENTRE PARES	GRUPO DE DISCUSIÓN GRUPO DE DOCENTES LS
RETROALIMENTACIÓN CON EL ASESOR DEL PROYECTO ENCUENTROS VIRTUALES			Como parte de una de las fases de la Lesson Study ajustada a la modalidad de escalera de la retroalimentación de Wilson (2002) ver figura 10 como ejemplo
ESCALERA DE RETROALIMENTACIÓN			Al desarrollar cada una de las unidades de estudio, se contó con la participación del asesor en esta investigación, haciendo aportes en las acciones constitutivas de la PE, así como en el desarrollo de esta investigación.
	HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN	RÚBRICAS O MATRIZ DE EVALUACIÓN . LISTA DE CHEQUEO	Instrumentos diseñados con carácter público, debido a que son conocidos con anterioridad por los estudiantes, y en muchas ocasiones son diseñados con la cooperación de los participantes.
	HERRAMIENTAS DE VISIBILIZACIÓN DEL PENSAMIENTO	RUTINAS DE PENSAMIENTO DIARIOS DE CLASE	Las herramientas de visibilización del pensamiento facilitan a la docente investigadora conocer los pensamientos de los estudiantes frente a las acciones de enseñanza realizadas en el aula de clase. Rutinas de pensamiento (Proyecto Zero de la Universidad de Harvard en 2008) Diarios de clase es una propuesta didáctica con la que los estudiantes reflexionan a lo largo de su proceso de aprendizaje.

Dentro de las características de la investigación cualitativa se encuentra como uno de los principales componentes, el hecho de analizar y reflexionar sobre diferentes situaciones que se presentan en entornos sociales, por lo tanto, se requiere establecer las técnicas e instrumentos de

recolección de resultados más adecuados para las prácticas de enseñanza de la docente investigadora, entre ellas están:

Cuadros de trabajo: Rejilla de planeación - Matriz Lesson Study:

Es un instrumento diseñado y desarrollado para esta investigación desde el seminario de investigación II, teniendo en cuenta las fases de la *Lesson Study*, a partir de las acciones constitutivas de la PE. Durante los avances realizados en cada uno de los ciclos, la matriz fue ajustada para responder a la realidad educativa de la población. Así mismo, la matriz de la *Lesson Study* permite seguir con mayor precisión las fases planteadas en este método de investigación, permitiendo llegar a una reflexión pedagógica enriquecedora y que reorienta las prácticas de enseñanza para generar planeaciones más pertinentes a la comunidad en la cual se está trabajando.

Dispositivos mecánicos de registro audiovisuales (fotografías, videos y audios): Para la recolección de la información se hizo uso de dispositivos mecánicos que permitió hacer registro de las sesiones de clases desarrolladas con el fin de ser observado para poder hacer un análisis del fenómeno de enseñanza. Estos dispositivos permitieron el registro fotográfico, videos o plataformas que fueron utilizadas en el desarrollo de las sesiones de clase de tal forma que se pudiera hacer una revisión detallada de las evidencias recopiladas en las sesiones de clase.

Trabajo entre pares - Grupo de docentes – Grupo Lesson: A partir de la metodología de la *Lesson Study*, explicada previamente, se ha conformado grupos de docentes en los cuales se busca optimizar el aprendizaje del estudiantado a través del mejoramiento de las prácticas de enseñanza. Dentro de las características del trabajo colaborativo, los grupos de discusión se hacen relevantes en la medida en que permiten que un grupo reducido de personas tengan la

posibilidad de discutir un tema de manera libre e informal permitiendo la solución de problemas que se puedan generar, proponiendo posibles soluciones para éste.

El grupo Lesson, es más que un equipo, es todo un proceso de desarrollo profesional docente en el que los maestros y maestra japoneses (inicialmente) utilizan para mejorar su práctica educativa. Se centra en el estudio colaborativo de sus prácticas de enseñanza centrados en el diseño de lo que ellos denominan el estudio de una lección.

En síntesis, los grupos Lesson son el fruto del 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. (Stiegler and Hiebert, 1999).

Podríamos decir que los grupos Lesson son un sistema de aprendizaje de los docentes, un conjunto de prácticas, hábitos mentales, relaciones interpersonales, estructuras y herramientas que ayudan a los docentes a trabajar en colaboración y a mejorar su práctica (Chokshi & Fernandez, 2004; Fernandez & Chokshi, 2002; Fernandez & Yoshida, 2004; Lewis, 2002; Lewis & Tsuchida, 1997, 1998; Stigler & Hiebert, 1999; Yoshida, 1999).

Por tanto, las Lesson Study son un proceso dirigido a mejorar tanto la práctica educativa como la investigación: la práctica para cambiar y la investigación para comprender mejor las prácticas de enseñanza. Los docentes revisan y reformulan la estructura metodológica que usan, los contenidos que enseñan, el aprendizaje del alumnado, y la mejora en el conocimiento profesional de los docentes, como consecuencia de un regular y sistemático estudio cooperativo y crítico de lo que ellos y ellas están haciendo. (Perez Gómez y Soto Gómez, 2011, p. 19).

Trabajo entre pares - Encuentros virtuales – Retroalimentación del asesor: Al desarrollar cada una de las unidades de estudio, se contó con la participación del asesor en esta

investigación, haciendo aportes en las acciones constitutivas de la PE, así como en el desarrollo de esta investigación.

Trabajo entre pares - Escalera de retroalimentación: De acuerdo con Wilson (2006), la escalera de retroalimentación es una forma de hacer “valoración para la comprensión” de tal forma que cuando los profesores, estudiantes o cualquier otra persona esté ofreciendo o recibiendo retroalimentación, se mantengan los siguientes criterios en la conversación: **Aclarar** las ideas que requieren más información, **valorar** las ideas los puntos positivos o ideas sobresalientes, **expresar inquietudes** que se hayan generado en quien realiza la retroalimentación y **hacer sugerencias** que permitan conectar las inquietudes o las aclaraciones de tal forma que se fomenten las comprensiones de los estudiantes en el desarrollo de un pensamiento crítico.

Herramientas de evaluación (Rubrica y lista de chequeo): Son instrumentos diseñados con carácter público, debido a que son conocidos con anterioridad por los estudiantes, y en muchas ocasiones son diseñados con la cooperación de los participantes. A continuación, se presentan las dos herramientas utilizadas para la presente investigación:

Rúbrica o matriz de evaluación: Es importante destacar algunos referentes teóricos que fueron relevantes para elaborar las matrices de evaluación que se utilizaron en esta investigación. Al respecto de las mismas Gómez (2015) afirma que “la rúbrica es una guía de evaluación que describe los rasgos y cualidades de un producto o de un desempeño concreto en distintos niveles de ejecución”.

De la misma forma, Anijovich, Malbergier y Sigal, (2007, p. 9) hacen referencia a las matrices de evaluación como una herramienta que selecciona criterios para tener en cuenta para la elaboración de un trabajo y muestra los niveles de calidad posible para cada uno de estos

criterios en el momento de evaluar. Si se le agrega puntaje a cada nivel de calidad se puede utilizar la matriz para calificar y además generar autorreflexión en los estudiantes.

Finalmente, Según Morales y Restrepo (2015, p. 9) la Rúbrica o matriz de evaluación “se constituye en una gran fuente de autorreflexión, pues conducen, mediante unos parámetros claros, a que los estudiantes sean objetivos, concisos y a partir de allí transforme o consoliden los desempeños académicos y convivenciales”.

Lista de chequeo: La lista de chequeo es un instrumento de evaluación que en su estructura presenta los aspectos a evaluar y la valoración (expresada en afirmación o negación del cumplimiento de dichos aspectos). Para Oliva (2009, p. 7), la lista de chequeo es “una herramienta que describe de manera organizada criterios en relación con el conocimiento o los procedimientos de determinadas acciones o intervenciones [...]”. Este instrumento se utiliza para verificar los desempeños de los estudiantes en el proceso de enseñanza y de aprendizaje frente a los conceptos estructurantes trabajados.

Herramientas de visibilización del pensamiento: Las herramientas de visibilización del pensamiento facilitan a la docente investigadora conocer los pensamientos de los estudiantes frente a las acciones de enseñanza realizadas en el aula de clase. A continuación, se presentan las herramientas que se utilizaron para dicha visibilización.

Rutinas de Pensamiento: Perkins (2014) expresa que “se puede pensar en las rutinas como procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan de manera repetitiva para manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas” (p. 85). Por ende, para esta investigación las rutinas se constituyeron en insumo importante de visibilización del pensamiento de los estudiantes, porque a través de ellas el docente presenta enunciados que inducen al niño a

expresar su opinión, consideraciones y aproximaciones sobre el concepto estructurante a desarrollar o que se ha trabajado.

Diario de clase de los estudiantes: Según Molina (2006) “el cuaderno de clase del alumno es un instrumento de recogida de información muy útil para la evaluación continua, pues refleja el trabajo diario que realiza el alumno”. Por lo anterior la revisión de este se convirtió en un instrumento que facilitó el seguimiento del proceso de aprendizaje y de reflexión en cuanto a posturas, construcción de conceptos estructurantes elaborados por los estudiantes.

A continuación, se muestran ejemplos de los instrumentos utilizados para la observación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora: [\(ver figura 8\)](#) [\(ver figura 9\)](#)

Figura 8

Modelo de rejilla de planeación. Fuente: Seminario de Investigación II.



FORMATO DE PIER, BAJO LA METODOLOGIA LESSON STUDY				
Profesor-investigador:		Area de desempeño: Ciencias Sociales		Nivel/Curso: Sexto B
Profesor Titular:			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)				
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).				
I. 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. Acá 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. Describa, 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.		Evaluación Describa 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.	Argumentos teóricos y conjuntos Describa, 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. Acá 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.	
Evidencias recolectadas 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.			Acciones de mejora Describa 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 siguiente teniendo en cuenta la reflexión en, sobre y para la práctica. Es posible anexar el tipo de retroalimentación realizada por sus pares.	

Figura 9

Modelo de escalera de retroalimentación en el marco de trabajo entre pares. - Elaboración propia



Análisis de datos

El análisis de datos de la presente investigación se desarrolló bajo la técnica de **Triangulación**, Donolo (2009, p. 3) define esta técnica como “Un procedimiento de control implementado para garantizar la confiabilidad entre los resultados de cualquier investigación”. De igual forma Cisterna (2005, p. 68) define al proceso de triangulación hermenéutica como “La acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio

surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes”, de acuerdo con lo anterior el proceso de triangulación se realiza una vez ha sido finalizado el trabajo de recolección de la información.

Mientras que Cerda (1991) expresa que “El principio de triangulación no es otra cosa que una técnica o quizás una estrategia para alcanzar niveles de credibilidad interna y externa”. Por otro lado, Denzin (1970, p. 7) declara cinco formas de utilizar el procedimiento de triangulación, de manera que organiza posibilidades y alternativas para que el investigador adopte la que más se ajuste a su estudio. La primera forma es la triangulación de *datos* en la cual se confrontan los datos recolectados y se verifica si hay concordancia o discrepancia. La segunda forma de abordar la triangulación es la de *investigadores* la cual se origina en equipos interdisciplinarios. La tercera forma la refiere como triangulación de *métodos*, en la que el investigador recurre a más de un método para obtener datos y posteriormente analizarlos. La cuarta forma es la triangulación de *teorías* en la cual se hace uso de más de un esquema teórico, teoría o desarrollo conceptual. La quinta y última forma refiere la triangulación *múltiple* en la que plantea hacer uso de dos o más formas de triangulación anteriormente mencionadas.

Respecto a lo anteriormente expuesto y al enfoque de la presente investigación, para el análisis de los datos se adopta el tipo de triangulación de datos en donde la docente investigadora triangula información obtenida a partir de los instrumentos utilizados, principalmente las rejillas de planeación, la escalera de retroalimentación, las herramientas de evaluación y las de visibilización de los aprendizajes correspondientes a cada uno de los ciclos de reflexión, analizando cada una de las acciones constitutivas (planeación, implementación, evaluación y reflexión) tomando de allí aspectos relevantes que permiten la visibilización del aprendizaje de los estudiantes con base en la propuesta de la rejilla de planeación con la Metodología Lesson

Study, trabajo triangulado a su vez a partir de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes desde el Desarrollo del pensamiento crítico. Se puede afirmar entonces que se lleva a cabo una triangulación múltiple dado que además de la triangulación de datos, se realizó una triangulación de método; al hacer una contrastación basada en las posturas conceptuales en coherencia con la propuesta metodológica de la Lesson study ya descrita y acompañada de las reflexiones pedagógicas generadas en el grupo Lesson así como la retroalimentación recibida del asesor.

Capítulo 6. Ciclos de reflexión

En este capítulo se describe el proceso desarrollado en cada uno de los ciclos reflexivos ejecutados en esta investigación, los cuales llevan el nombre de acuerdo con los hitos definidos en ellos. Consecuentemente cada ciclo, comprende la descripción del análisis de cada una de las acciones que constituyen la práctica de enseñanza desarrollada por la docente investigadora (planeación, implementación, evaluación y reflexión) y atendiendo a las etapas desarrolladas desde la Lesson Study.

En atención a lo descrito, cada ciclo inicia por la narración del proceso de planeación, seguido por la descripción del proceso de intervención y evaluación del aprendizaje, continuando con la interpretación de las acciones realizadas y finalizando con la reflexión obtenida del mismo, la cual permite establecer acciones de mejora para el ciclo siguiente.

Ciclo precursor 0. Empezando la Marcha

En este ciclo la docente investigadora, hizo una revisión y análisis a la luz de diferentes sustentos teóricos, sobre sus prácticas de enseñanza desarrolladas hasta el momento. Esta revisión partió de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza mencionadas a lo largo del trabajo, la planeación, la ejecución y los procesos de evaluación de aprendizajes. Este ejercicio permitió establecer que, aunque se contaba con unos formatos institucionales que establecían la planeación como primer paso de las prácticas de enseñanza dentro de la institución, estos se constituían en requisitos teóricos institucionales pues realmente no generaban ningún tipo de retroalimentación para el desarrollo de las acciones de aprendizaje, a pesar que las acciones constitutivas tenían diferentes aspectos susceptibles de ser mejoradas pero que hasta el momento no habían sido intervenidas.

Varios fueron los elementos que captaron la atención de la docente investigadora, por ejemplo, que la acción de planeación, siendo el proceso inicial y base para direccionar la acción de enseñanza, carecía de rigurosidad, lo cual incidía directamente en la ejecución y en la evaluación del aprendizaje. En la ejecución se evidenció el uso de la comunicación vertical y el uso reiterativo del trabajo individual con algunos indicios de trabajo en grupo, en cuanto a la evaluación, era un instrumento que permitía asignarle un valor numérico a lo que cada estudiante desarrollaba. Los aspectos encontrados en este análisis se describen con más detalle en el capítulo No 3 de prácticas de enseñanza al inicio de la investigación.

En este análisis también se encontró que la forma en que se desarrollaban estas acciones constitutivas corresponde en su mayoría a una enseñanza tradicionalista, aunque institucionalmente se contara con un enfoque constructivista, por lo que se puede decir que se apunta al aprendizaje de forma conceptual, por esto mismo en muchas oportunidades no se lograba generar aprendizajes significativos, lo cual permite evidenciar, de igual forma, que el interés radicaba en cumplir con el plan de estudios institucional y su malla curricular, sin tener en cuenta procesos volitivos para el desarrollo integral de los estudiantes.

Por todo lo anterior, se hace necesario que la docente investigadora planee acciones de aprendizaje que permitan desarrollar competencias en los estudiantes a partir de la retención, comprensión y el uso del conocimiento, lo cual lleva a la docente a reconocer la importancia de transformar su práctica de enseñanza desde la transposición didáctica buscando el desarrollo del pensamiento crítico para llegar al aprendizaje significativo, iniciando desde la planeación de acciones de aprendizaje pertinentes a su contexto escolar.

Partiendo de esta situación y retomando la postura de Perkins (1992, p. 14) quien indica que: el aprendizaje es una consecuencia del pensamiento. La retención, la comprensión y el uso

activo del conocimiento surgen cuando el aprendiz se encuentra en experiencias de aprendizaje en las que piensa acerca de algo y piensa con lo que está aprendiendo; por su parte el aprendizaje significativo es, según el teórico estadounidense David Ausubel, un tipo de aprendizaje en que un estudiante asocia la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Es decir, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos. Este concepto y esta teoría se sitúan dentro del marco de la psicología constructivista; la cual dentro de la institución se encuentra anclada en su PEI, pero aún no ha sido incorporada al plan de estudios, ni a las mallas curriculares y más concretamente en las acciones de aprendizaje dentro de las aulas.

Como se indicó en el capítulo anterior, para el desarrollo de este proceso de investigación se conformó el grupo de Lesson Study, como un instrumento esencial en la transformación de las prácticas de enseñanza, dicho grupo estuvo integrado por tres docentes de diferentes áreas y niveles de enseñanza, con la finalidad de poder realizar un trabajo colaborativo de análisis de las prácticas que permitiera obtener información relevante para nutrir el proceso de reflexión individual de cada docente investigador.

En consecuencia, desde esta metodología y con el funcionamiento del grupo Lesson, cada ciclo se caracterizó por momentos individuales y momentos colaborativos, en los primeros se planeaba, se implementaba y se evaluaba la práctica en el aula de cada uno de los docentes investigadores de manera particular, y en las subsiguientes fases se daba la participación del grupo de la Lesson study, teniendo en cuenta que la socialización con el grupo Lesson se hacía en dos momentos, en la planeación y en la implementación de la lección completa, con el fin de ir mejorando paso a paso y llegar a la reflexión colaborativa que a través de un lenguaje común

se enfoca en el análisis de la práctica desde sus acciones constitutivas buscando la transformación de la realidad mediante la participación de todos en el diseño, el desarrollo y evaluación de las acciones de aprendizaje, para lograr resultados más favorables y que conllevaran a la transposición didáctica requerida para el mejoramiento de las PE.

De esta manera, para iniciar los ciclos reflexivos fue necesario realizar algunos acuerdos que retomaran las intenciones y perspectivas de los docentes involucrados en el proceso. En el primer acuerdo se estableció que la práctica de enseñanza tendría que proponer y propiciar acciones que apunten al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes y la comprensión, lo que según Ausbel ocurre con un aprendizaje significativo cuando la información nueva se conecta con un concepto relevante ya existente en la estructura cognitiva, esto implica que “las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que las ideas, conceptos o proposiciones relevantes ya existentes en la estructura cognitiva del educando sean claras y estén disponibles, de tal manera, que funcionen como un punto de anclaje de las primeras”.

En concordancia, como segundo acuerdo se estableció que las actividades propuestas se diseñaran teniendo en cuenta los Resultados previstos de aprendizaje no solo como 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, sino que además concuerden que estos se constituyan en la verificación del logro alcanzado al término del proceso formativo. Por tanto, para los ciclos reflexivos las actividades planteadas en la planeación, es decir, los RPA y las acciones de aprendizaje debían cumplir por lo menos las siguientes características: estar conectados con saberes previos, establecer claramente acciones de aprendizaje que involucre el pensamiento crítico, la participación activa de los estudiantes, que además despierte su interés, y

procure siempre la aplicación del conocimiento haciendo uso de las trasposiciones didácticas necesarias de acuerdo con el contexto escolar de cada docente investigador .

Por último, la metodología de las Lesson Study solicitaba establecer un foco de investigación que orientara el trabajo del ciclo reflexivo. Para este momento, el grupo de docentes investigadores estableció que este foco debía hacer referencia al aprendizaje de los estudiantes en relación con el desarrollo del pensamiento crítico, el cual ha sido definido por varios autores, quienes explican aspectos específicos del concepto dependiendo de su enfoque de estudio. Para la presente investigación, se tomará la definición que la Fundación para el Pensamiento Crítico ha ofrecido, desde sus fundadores. “El pensamiento crítico es ese modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales”. (Richard y Elder 2003, p. 4).

De igual forma, es importante señalar que la formación crítica de una persona tiene que ver con el proceso de integración de una o más competencias. De ahí que el aprendizaje sea entendido como un proceso en el cual se adquieren conocimientos, se despiertan, cultivan y perfeccionan habilidades y se crean actitudes, basadas en la experiencia y en la elección de valores. El pensamiento crítico puede ser aplicado al desarrollo de una o más competencias, ayudando al aprendizaje de conocimientos y habilidades a áreas nuevas, lo que permite la adaptación de las personas a circunstancias cambiantes de su entorno.

Este foco fue seleccionado debido a que en la actualidad es muy debatido dentro del campo de la educación, en el marco del modelo por competencias, Este modelo por competencias concibe a la competencia como un conjunto de habilidades, actitudes y conocimientos o como una red de conocimientos, habilidades y actitudes que tienden hacia la

comprensión, transmisión y transformación de una tarea. Este modelo busca la formación integral del ser humano, donde el conocimiento, habilidades, destrezas, actitudes y valores se conjugan para hacer un todo indisoluble. Este modelo ha variado en su aplicación dependiendo de los países y de los modelos educativos vigentes (socio-cultural o socio - constructivista).

De acuerdo con lo anterior y llevándolo al plano de esta investigación, es importante tener en cuenta que todos los aspectos se relacionan con la transformación de la práctica de enseñanza sobre la cual se hace el análisis y descripción; y por otro parte cómo la misma docente investigadora se adentra en su práctica de enseñanza y busca transformarla para lograr aprendizajes más efectivos y significativos en los estudiantes.


Ciclo precursor 1. Forjando el camino hacia la transformación de la PE

Este ciclo se caracteriza por dar inicio a la construcción de un formato adaptado con algunos componentes del formato PIER de la Lesson study, con el fin de direccionar las acciones del docente en la implementación y evaluación de los aprendizajes. De esta forma, se materializan los primeros diseños de actividades que buscan cumplir con algunos criterios para el logro de un aprendizaje significativo y por supuesto el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, respondiendo además a unos propósitos específicos para alcanzar los resultados previstos de aprendizajes. Para la recolección de información se utilizan insumos como la primera versión de la rejilla de planeación (ver figura 10) y algunas imágenes del material utilizado en la clase. ([ver figura 10](#))

Figura 10

Rejilla de planeación: PLAN DE AULA – UNIDAD DIDÁCTICA – Archivo I.E. Jesús María

Aguirre Charry

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA JESÚS MARÍA AGUIRRE CHARRY		
PLAN DE AULA – UNIDAD DIDÁCTICA			
GRADO :	ASIGNATURA:	DOCENTE:	PERIODO:
AÑO :			
Estándar:			
AGRUPACIONES DE LOS DESEMPEÑOS			
<p>Tipo de pensamiento: numérico, espacial, métrico, aleatorio o probabilístico y variacional Factores de organización: Producción textual, Comprensión e interpretación textual, Literatura, Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, ética de la comunicación. Tipo de relación: relaciones con la historia y la cultura, relaciones espaciales y ambientales, y relaciones ético-políticas. Entorno: Entorno vivo, entorno físico y entorno ciencia-tecnología-sociedad. Habilidades: Escucha, lectura, escritura, monólogos y conversación. Componentes: Naturaleza y conocimiento de la Tecnología, apropiación y uso de la Tecnología, solución de problemas con tecnología y tecnología y sociedad. Ámbitos: ámbito para el desarrollo personal, ámbito para la interacción social, ámbito para el desarrollo de la productividad. Grupo: Grupo convivencia y paz. Grupo participación y responsabilidad democrática. Grupo pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.</p>			
COMPETENCIA	No.	DESEMPEÑOS	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
	1		
	2		
	3		
ENFOQUE METODOLÓGICO			
SEMANA	FECHA	Especifique los tipos de trabajo que propone para el desarrollo de las actividades (Cooperativo, Por proyectos, Colaborativo u otro).	CONTENIDOS (Temas y subtemas)
DESARROLLO DE ACTIVIDADES			
EXPLORACION	EJECUCION	ESTRUCTURACION	EVALUACION FORMATIVA
SABERES PREVIOS REQUERIDOS DIAGNOSTICO (Que saberes previos tienen mis estudiantes)	(Acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y desempeños programados)	(Conceptualización, modelación frente al eje temático, transversalidad y desempeños programados)	Desde la perspectiva de la evaluación para el aprendizaje resulta fundamental involucrar a los estudiantes en el monitoreo de sus aprendizajes para que paulatinamente se hagan dueños de su formación. <u>Describe las actividades según la secuencia en la que evaluará</u>
FORTALEZAS			Autoevaluación
			Coevaluación
DEBILIDADES			Heteroevaluación
RECURSOS		USO PEDAGOGICO	
ANEXOS			

Firma Docente Responsable: _____

VoBo. Coordinador(a): _____

Planeación.

Fue diseñada para grado noveno en la asignatura de lengua castellana con el tema palabras homónimas. Con base en los acuerdos establecidos en el grupo de la *Lesson Study*, el foco fue el desarrollo del pensamiento crítico, de esta forma se establecieron las acciones de aprendizaje, teniendo en cuenta las características acordadas por el grupo colaborativo. Este diseño se realizó en dos momentos, en el primero se elaboró una planeación inicial en una rejilla donde los pares colaboradores hicieron sugerencias y comentarios. En el segundo momento se ajustó la planeación a partir de los aportes hechos en el grupo Lesson y se procedió a hacer los ajustes necesarios de tal forma que permitiera llevarlo a su implementación.

En la rejilla de planeación final se evidencian tres secciones, una primera parte en la que se consignan los datos de identificación de grado, área, docente, periodo y año, además de las agrupaciones de los desempeños (foco, estándares, DBA, competencias) en la segunda sección se estipula la fecha (semana de trabajo) enfoque metodológico y contenidos (temas y subtemas) y en la última sección identificada como desarrollo de actividades incluía la exploración en donde se describen los saberes previos requeridos en forma de preguntas orientadoras; en la parte de ejecución se encuentra consignado las acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos; en la estructuración se especifica la conceptualización, modelación frente al eje temático, la transversalidad y los desempeños programados: en la última casilla encontramos la evaluación formativa donde se describen las actividades según la secuencia en la que se evaluará (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación); finalizando con los recursos para el aprendizaje especificando su uso pedagógico. ([Ver figura 11](#))

Figura 11

Rejilla de planeación: primera planeación: PLAN DE AULA – UNIDAD DIDÁCTICA

(diligenciada)

GRADO: 80-1-2-3		ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA	DOCENTE: CLAUDIA FERNANDA BERMEO	PERIODO: PRIMERO	AÑO: 2022
AGRUPACIONES DE LOS DESEMPEÑOS					
<p>Tipo de pensamiento: numérico, espacial, métrico, aleatorio o probabilístico y variacional Factores de organización: Producción textual, Comprensión e interpretación textual, Literatura, Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, ética de la comunicación. Tipo de relación: relaciones con la historia y la cultura, relaciones espaciales y ambientales, y relaciones ético-políticas. Entorno: Entorno vivo, entorno físico y entorno ciencia-tecnología-sociedad. Habilidades: Escucha, lectura, escritura, monólogos y conversación. Componentes: Naturaleza y conocimiento de la Tecnología, apropiación y uso de la Tecnología, solución de problemas con tecnología y tecnología y sociedad. Ámbitos: ámbito para el desarrollo personal, ámbito para la interacción social, ámbito para el desarrollo de la productividad. Grupo: Grupo convivencia y paz. Grupo participación y responsabilidad democrática. Grupo pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.</p>			<p>Tipo de pensamiento: Análisis y desarrollo del pensamiento crítico Producción textual: Producir textos escritos que evidencien el conocimiento alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual. Dimensión: Semántica Competencia comunicativa: Lingüística Competencias interdisciplinarias: Interpretativa, Argumentativa y Propositiva. Componente: Semántica – ortográfico DBA 8. Produce textos verbales y no verbales conforme a partir de los planes textuales que elabora, y sigue procedimientos sistemáticos de corrección lingüística.</p>		
COMPETENCIA	N. O.	DESEMPEÑOS		COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	
Competencia Lingüística Componente: Semántico – ortográfico	1	Reconoce y distingue los tipos de homonimia		Competencia textual	
	2	Identifica en textos las palabras homófonas y homógrafas		Competencia Semántica	
	3	Identifica la intención comunicativa de los textos		Competencia Enciclopédica	
		Redactar un texto utilizando las palabras homónimas		Competencia Gramatical	
SEMANA	FECHA	ENFOQUE METODOLÓGICO		CONTENIDOS (Temas y subtemas)	
	7 al 11 de marzo de 2022	Especifique los tipos de trabajo que propone para el desarrollo de las actividades (Cooperativo, Por proyectos, Colaborativo u otro)		Palabras homónimas, (homófonas y homógrafas)	
DESARROLLO DE ACTIVIDADES					
EXPLORACION	EJECUCION	ESTRUCTURACION		EVALUACION FORMATIVA	
<p>SABERES PREVIOS REQUERIDOS DIAGNOSTICO (Que saberes previos tienen mis estudiantes)</p> <p>PREGUNTAS ORIENTADORAS: Observa la siguiente imagen analízala y responde: ¿Qué expresión crees que es la más adecuada para la situación? Explica por qué. ¡Hay, hay, hay! ¡Ahí, ahí, ahí! ¡Bá, ay, ay! ¿Qué palabras conoces que suenen igual, pero que tengan diferente significado? Mírenos la siguiente frase: "No traje el traje adecuado para la fiesta" ¿Cuál palabra se repite? ¿Esta palabra significa lo mismo en la oración? ¿Por qué? Según tu opinión ¿Qué significado tendrá el primer "traje"? ¿Qué significado tendrá el segundo "traje"? ¿Cómo creen que se llaman estas palabras? ¿Qué otras palabras que se pronuncian igual conoces?</p>	<p>(Acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y desempeños programados)</p> <ul style="list-style-type: none"> Lluvia de ideas – mapa de pensamiento circular. Conceptualización - Rutina de pensamiento compara y contrasta Socialización y construcción del concepto o teoría. Aplicación. Lectura de texto, uso del diccionario, desarrollo de taller (pasatiempo ortográfico), orientaciones para la elaboración del texto narrativo. 	<p>(Conceptualización, modelación frente al eje temático, transversalidad y desempeños programados)</p> <ol style="list-style-type: none"> Lluvia de ideas. Este momento se realizará en grupos de 4 estudiantes a través de un mapa de pensamiento circular en donde en un primer círculo está el tema central y alrededor irán las ideas y ejemplos que cada uno de ellos tienen acerca del tema y fuera del último círculo estará el cómo lo aprendieron. Conceptualización Luego de la fase de saberes previos con las preguntas orientadoras y la elaboración del mapa circular se realiza la socialización de la actividad para conocer qué se sabe del tema. Seguidamente pasamos a la observación de un video que aportará elementos básicos para continuar en el proceso de la construcción de los conceptos de palabras homónimas y su clasificación. Por medio de una rutina de pensamiento "compara y contrasta", en donde se llama a los estudiantes a identificar semejanzas y diferencias entre palabras homónimas y homógrafas, esta rutina en primera instancia se desarrolla en los mismos grupos de trabajo y luego se socializa para que de manera colectiva se construya el concepto o teoría de las palabras homónimas y su clasificación. Aplicación Por parejas se les entregará un texto en donde ellos identificarán las palabras homónimas y sus significados según el contexto en el que se encuentran, se incentivará el uso del diccionario y como actividad de refuerzo se desarrollará un taller (pasatiempo ortográfico); finalizando con la elaboración de un texto narrativo haciendo uso de un listado de palabras homónimas. 		<p>Desde la perspectiva de la evaluación para el aprendizaje resulta fundamental involucrar a los estudiantes en el monitoreo de sus aprendizajes para que paulatinamente se hagan dueños de su formación. Describe las actividades según la secuencia en la que evaluará</p> <p>Autoevaluación Cada estudiante realizará la actividad de evaluación de sus aprendizajes y desempeño a través de una lista de chequeo y de una rúbrica</p> <p>Coevaluación El grupo evaluará la actividad por medio de la rutina de pensamiento escalera de retroalimentación</p> <p>Heteroevaluación La sesión será evaluada por medio de la rúbrica.</p>	
RECURSOS		USO PEDAGÓGICO			
Lectura – fotocopias y digital		Facilitar el proceso lector e identificar las palabras homónimas en contexto			
Mapa circular – lluvia de ideas fotocopias		Conocer los preconceptos de los estudiantes			
Rutina comparar y contrastar (cartel)		Elaboración del concepto y diferencias entre los mismos			
Rubricas de auto y heteroevaluación		Evaluación de procesos			
Escalera de retroalimentación		Evaluación del aprendizaje			
ANEXOS					
<p>RUTINA DE PENSAMIENTO – COMPARA Y CONTRASTA TEMA: PALABRAS HOMÓFONAS</p>		<p>LE: JESÚS MARÍA CHARRY ASIA: LENGUA CASTELLANA LISTA DE CHEQUEO: PALABRAS HOMÓFONAS</p>		<p>RUTINA DE PENSAMIENTO: MAPA CIRCULAR PALABRAS HOMÓFONAS</p>	

Firma Docente Responsable: _____

VoBo. Coordinador(a): _____

Socialización planeación

Durante la sesión de socialización de la planeación con el grupo Lesson se sugirieron los siguientes ajustes: se debe especificar el tiempo en término de horas de clase pues se cuenta solo con la delimitación del tiempo cronológico (para una semana) ya que se puede pensar que es muy corto para cumplir con todos los aspectos relacionados en la planeación; en cuanto a las imágenes para los saberes previos no solo incluir imágenes sino que sean historietas que permitan visualizar las palabras homónimas en contextos concretos con significados específicos, de igual forma a pesar de contar con un formato bastante completo se requeriría que se incluyan algunas acciones de aprendizaje donde se muestre la importancia del buen uso de la temática seleccionada a partir de su funcionalidad en contextos específicos, igualmente direccionar esta temática del uso correcto en las palabras en las redes sociales, de igual forma es necesario potencializar lo relacionado con la evaluación haciendo una descripción más minuciosa sobre los instrumentos a utilizar y los momentos específicos en los que se va a estar evaluando si es solo al final de la lección o durante esta. [Figura 12](#)

Figura 12

Escalera de retroalimentación 1 – ciclo 1 planeación – construcción propia



Implementación y evaluación.



La clase inició con la activación de los saberes previos a través de las preguntas orientadoras y con el uso de algunas imágenes de historietas en las que se mostraban algunas palabras homónimas (hay, ahí, ay) en contextos específicos con el fin de orientar a los estudiantes sobre el significado de cada una de ellas dependiendo del contexto y de su uso gramatical

Posteriormente se trabajó con las preguntas problematizadoras, en las cuales se debía indicar el uso de cada una de las palabras homónimas presentadas argumentando la selección para cada caso. Se continuó con el mapa circular en el cual iban consignando los pre-saberes especificando cómo y dónde los conocieron, esta acción se usa como diagnóstico para abordar concretamente el tema de las palabras homónimas, en el cual se inicia la conceptualización a través de la rutina de pensamiento “compara y contrasta” en la cual a través de la observación de un video que se les proyectó durante la clase para que fueran clasificando y jugando con las palabras homónimas, a pesar de contar con estas ayudas audiovisuales, se evidenció que los estudiantes tuvieron dificultades para lograr el objetivo de uso de cada uno de los grupos de palabras homónimas identificando correctamente su significado para situaciones específicas.

La siguiente acción fue el abordaje de una lectura (fotocopia) en donde debían subrayar y clasificar palabras homónimas identificando su significado, de igual forma desarrollaron pasatiempos ortográficos (crucigramas y sopas de letras) haciendo énfasis en homófonas y

homógrafas, se llega luego a la evaluación formativa mediante el uso de una lista de chequeo en la cual los estudiantes deben identificar qué acciones de aprendizaje han cumplido y cuáles no, para luego pasar a la rúbrica en la cual deben emitir una valoración tanto descriptiva a través de los criterios y el puntaje para cada uno en los que se debe tener en cuenta el saber hacer con un ponderado del 50% así como el ser persona con un 25% y el ser social con otro 25% del total de la calificación, en la rúbrica cuentan con los desempeños y unos criterios que les permitía proyectar sus juicios valorativos. Encontrando que se ha permitido una verdadera autorreflexión que los forma como personas reconociendo incluso sus errores y evaluando las actividades desarrolladas en la clase, dando argumentos claros y objetivos que permiten no solo retroalimentar a los estudiantes sino a la docente y a la clase misma, en cuanto a la retroalimentación se les explica que la heteroevaluación es un proceso permanente de observación por parte del docente durante el transcurso de la lección en el que se tiene en cuenta no solo el desarrollo de los trabajos propuesto sino también la disposición , el compromiso y la participación de cada uno de los estudiantes

Pasamos al proyecto final en el que los estudiantes a partir de una oración que se les había asignado, debían en su núcleo familiar plasmar una escena en un video en el cual hicieran uso de las palabras homónimas allí consignadas. Una vez se han socializado los videos en el grupo general se procede a sacar un listado de fortalezas y aspectos por mejorar de cada uno de los trabajos observados.

La docente investigadora es consciente de la cantidad de tiempo que se requiere para lograr un verdadero aprendizaje significativo y el desarrollo de un pensamiento crítico en los estudiantes es por ello que argumenta que este tipo de lecciones requiere de la priorización de los núcleos temáticos en las mallas curriculares ya que debido a la extensión de las acciones de

aprendizaje no se logra avanzar en la programación curricular establecida por la institución de la forma y a la velocidad como lo espera el colegio ya que se necesita ir paso a paso desarrollando las competencias que requieren los estudiantes.

Como sugerencias al proceso de implementación se deben revisar un poco más los RPA ya que se pueden articular un poco más fuerte con los estándares y los DBA para hacer que esos RPA sean más amplios pues en el desarrollo de la clase se logra llegar mucho más allá de lo que se plantea en la planeación; se reconoce que son acciones de aprendizaje muy llamativas para los estudiantes lo que hace que se vean siempre muy motivados, aunque en ocasiones se pueden ver como excesivas por el manejo de los tiempos de clase; es importante también resaltar que la evaluación se haya logrado llegar a la toma de conciencia por parte de los estudiantes sobre su rol y sus compromisos propios para poder avanzar en el manejo de las temáticas planteadas para el área en la que están trabajando, de igual forma se resalta que las actividades son muy variadas con lo que se logra que todos los estudiantes se comprometan con el trabajo, a pesar de todo esto se visualiza algunos estudiantes (específicamente 1) que no logro motivarse en ningún momento, es necesario identificar qué estrategias se pueden aplicar con este tipo de casos.

Reflexión.

Socialización implementación y evaluación

Es importante establecer RPA (resultados de aprendizajes esperados) y articularlos con las competencias, los DBA y los estándares de tal forma de hacer mucho más visible el proceso final en los estudiantes, con lo que se lograría mayor rigurosidad en la estrategia de enseñanza. A pesar de haber visto una lección muy dinámica se notaba algo de sobrecarga en las actividades pues requería de mayor tiempo para llevar a cabalidad cada una de las acciones programadas, tal como lo expuso la docente investigadora, a pesar de eso se evidenció la implementación de todo

lo planeado, se propone además que se tengan algunas estrategias en términos de roles para los estudiantes que no logran interesarse en las actividades, de tal forma que los involucre en el proceso de la clase.

Esta situación conlleva a tener presente otros elementos a la hora de planear, como lo es el tiempo dispuesto para la clase, con el fin de optimizar el recurso y alcanzar con mayor efectividad lo esperado para la sesión.

En cuanto a las actividades planeadas, permitieron visualizar el desarrollo del pensamiento crítico desde la argumentación de sus fortalezas y aspectos por mejorar por parte de los estudiantes, permitiendo una verdadera autoevaluación y un aprendizaje significativo para ellos; de igual forma se logró llevarlos a la comprensión del conocimiento, lo cual invita a continuar en el siguiente ciclo con el diseño de actividades caracterizadas como desempeños de comprensión que inviten a los estudiantes a participar en la construcción del conocimiento, ejemplificando, explicando y argumentando.

Por otro lado, la docente investigadora, en este inicio del proceso de transformación desde donde intenta vincular procesos que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico y alcanzar la comprensión del conocimiento, encontró que el contenido dado en la clase no se reduce al campo disciplinar, y que estos deben ser priorizados con el fin de llevar a cabo un verdadero proceso de aprendizaje significativo y no solo llegar al cumplimiento de una malla curricular o de un plan de estudios institucional. En este sentido, los contenidos son consolidados como un propósito de enseñanza y se constituyen en un medio para desarrollar el pensamiento crítico. En consecuencia, el contenido puede ser un pretexto del cual se vale el docente para poder desarrollar en el estudiante diferentes saberes y habilidades.

En consecuencia, las planeaciones llevadas a cabo en esta investigación se basan en saberes disciplinares de la lengua castellana, no para memorizar ni repetir, sino para favorecer el pensamiento crítico, la comprensión del saber y la búsqueda de la adquisición de habilidades, desempeños y competencias que le permitan atribuirle un significado a su contexto diario.

Por último, desde el grupo de investigación que desarrolla el trabajo bajo la metodología de la *Lesson Study* se determinó hacer algunas modificaciones al formato o rejilla de planeación con el fin de articularlo a la metodología de la LS con sus ciclos PIER, en estas modificaciones se cambia de contenidos a conceptos estructurantes, de desempeños a Resultados previstos de aprendizaje (RPA), que se incluya la declaración de competencias que no estaban en el primer ciclo de planeación. ([ver figura 13](#) escalera de retroalimentación 2)

Figura 13

Escalera de retroalimentación 2 – ciclo 1 implementación y evaluación – construcción propia



Ciclo precursor 2. Hacia una cultura de la planeación para el desarrollo del pensamiento crítico en la cotidianidad

Este segundo ciclo se ha denominado “hacia una cultura de la planeación para el desarrollo del pensamiento crítico en la cotidianidad” y se caracteriza por tener las primeras modificaciones estructurales en el formato de planeación, con el fin de redireccionar las directrices institucionales y articularlas con las acciones de la docente investigadora en la implementación y evaluación de los aprendizajes. De esta forma, ir incorporando las acciones de mejora surgidas a partir de la escalera de retroalimentación, producto de la reflexión entre pares. Para la recolección de información se utilizan insumos como la segunda versión de la rejilla de planeación (ver figura 14) y algunas imágenes del material utilizado en la clase.



Planeación:

Esta segunda planeación cuenta con unas modificaciones las cuales surgieron como mejoramiento del proceso después de la reflexión en el grupo LS, además de las sugerencias del asesor, dentro de las modificaciones que se incluyeron se encuentran: la declaración específica de las competencias y sus RPA (Resultados Previstos de Aprendizaje) con el objetivo de hacer más visible el proceso de aprendizaje desde el rol de los estudiantes, se continua con la competencia literaria con la literatura de la conquista y la colonia desde el contexto histórico; en el segundo componente de la rejilla de planeación se inicia con el análisis de imágenes en mesa redonda para activación de conceptos previos en los estudiantes de tal forma de llevarlos a indagar por lo que conocen de la historia de la conquista y la colonia, una vez se ha clarificado algunas apreciaciones sobre el contexto histórico se pasa a un video desde el cual se usa como preámbulo para la conceptualización del hito histórico en estudio, con base en ello cada estudiantes deberá diligenciar la cadena de secuencias, el cual se llevará a socialización. De igual

forma se propone el abordaje de la lectura crónica de indias, desde la que deberán hacer el montaje de una exposición en forma de noticiero, estas actividades se planean para llevar a los estudiantes hacia la aplicación de los datos históricos y el desarrollo de la expresión corporal a través de la que se pretende llegar al pensamiento crítico, desde el rol de periodistas. En la última casilla encontramos la evaluación formativa donde se describen las actividades según la secuencia en la que se evaluará (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación); finalizando con los recursos para el aprendizaje especificando su uso pedagógico. (Ver figura 14)

Figura 14

Rejilla de planeación: modificada: PLAN DE AULA 2 – UNIDAD DIDACTICA (diligenciada)

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JESÚS MARÍA AGUIRRE CHARRY		PLAN DE AULA – UNIDAD DIDÁCTICA				
GRADO:	ASIGNATURA:	DOCENTE:	PERIODO:	FECHAS:	AÑO:	
8º-10º	LENGUA CASTELLANA	CLAUDIA FERNANDA BERMEO	PRIMERO		2022	
AGrupaciones de los desempeños Tipo de pensamiento: Análisis y desarrollo del pensamiento crítico. Interpretación Textual: Producción textos orales y escritos que respondan a necesidades específicas de comunicación o procedimientos sistemáticos de elaboración y establecimiento de conexiones intertextuales y intratextuales. Producción textual y comunicación: Comprende e interpreta diversos tipos de textos para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología. Lectura: Comprende textos literarios para propiciar el desarrollo de su capacidad creativa y lúdica. Competencias comunicativas: Lingüística. Competencias interdisciplinarias: Interpretativa, Argumentativa y Propositiva. Competencias cívicas: Simbólicas y literarias. DBA: 1. Confronta los discursos provenientes de los medios de comunicación con los que interactúa en el medio para afianzar su punto de vista particular. 3. Analiza el lenguaje literario como una manifestación artística que permite crear ficciones y expresar pensamientos o emociones. «Reconoce la literatura como una memoria de los pensamientos y sucesos de una región o un País». B. Produce textos verbales y no verbales conforme a partir de los planes textuales que elabora y sigue procedimientos sistemáticos de construcción lingüística.						
COMPETENCIA Competencia Literaria, enciclopédica y social. Componente: otros sistemas simbólicos y literaria.		N.º 1 2 3	DESEMPEÑOS 1. Analiza el arte del mundo colonial. 2. Reconoce las características de la literatura del descubrimiento, la conquista y la colonia. 3. Reconoce la crónica como textos literarios.			COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Competencia textual. Competencia literaria. Competencia Enciclopédica.
COMPETENCIAS C1. Reflexiona ante el proceso histórico del descubrimiento, conquista y colonia, analizando de qué manera estos sucesos influyeron en el desarrollo o evolución de la literatura en Latinoamérica. C2. Reconoce, analiza y valora manifestaciones culturales y autores latinoamericanos que representan la literatura de la colonia y conquista.		Resultado Previsto de Aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> El estudiante reconocerá, analizará y explicará los factores que influyeron en el desarrollo de los contextos históricos y literarios correspondientes a la Literatura de Colonia y conquista. El estudiante reconocerá algunos autores y características de las producciones literarias latinoamericanas propias de la época de la colonia y conquista. El estudiante valorará obras literarias latinoamericanas de la colonia como expresiones culturales y las relaciona con el contexto histórico. 				
SILABO 08 de marzo al 1 de abril de 2022		EFECTUACIÓN CON UNO Especifica los tipos de trabajo que propone para el desarrollo de las actividades (individual, colaborativo, cooperativo, desarrollo de talleres, producción e interpretación textual).		CONTENIDOS (temas y subtemas) -Literatura de la conquista y la colonia (contexto histórico – literario)		
DESARROLLO DE ACTIVIDADES						
EXPLORACIÓN SABERES PREVIOS REQUERIDOS DIAGNÓSTICO (Diseñar sesiones previas (temas) en los estudiantes)		EJECUCIÓN (Acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y desarrollos programados)		ESTRUCTURACIÓN (Conceptualización, modelación frente al tipo temático, transversalidad y desarrollos programados)		
¿Observa las imágenes y describe lo que allí aparece?  ¿Luego de observar las imágenes se realizará una mesa redonda frente a la pregunta: ¿Qué sabes de la conquista del territorio americano?		FORTALEZAS <ul style="list-style-type: none"> Presentación del video de Fray Bartolomé de las Casas defendiendo de las indias. «Breve relación de la destrucción de las indias» https://youtu.be/8u8m1TgZf8o Cadena de secuencias Diagrama radial DEBILIDADES <ul style="list-style-type: none"> Conceptualización – se realizará por parte de la docente y luego los estudiantes completarán el diagrama radial Diagrama radial Aplicación: Lectura de texto, observación de videos, y consultas los estudiantes por grupos realizarán una exposición de manera creativa a través del formato de un noticiero. 		1. La docente realizará la proyección del video de la crónica de Fray Bartolomé de las Casas defendiendo de las indias. «Breve relación de la destrucción de las indias» la cual servirá como punto de partida, ambientación y ubicación del contexto histórico de la literatura de la colonia y la colonia, luego de la proyección de la crónica se les dará el tiempo necesario para que cada estudiante complete la información de lo observado en el diagrama cadena de secuencias, para luego ser socializado. 2. Conceptualización: La docente realizará la conceptualización del contexto histórico y literario de la época de la colonia y conquista para que luego en grupos los estudiantes sinteticen lo expuesto en un diagrama radial y posteriormente se exponga. 3. Aplicación: Por medio de lectura de crónicas, consultas los estudiantes de manera grupal se organizarán para realizar una exposición de manera creativa a través del formato de un noticiero.		
RECURSOS Video, imagen o diagrama cadena de secuencias Diagrama radial Exposición – noticiero Recursos de texto y bases de información Estrategia de retroalimentación		USO PEDAGÓGICO Facilitar el proceso de autoconceptos históricos del tema. Permitir que el estudiante reconozca y organice racionalmente los eventos más importantes del tema. El estudiante hará su propio aprendizaje de manera lúdica y creativa. Evaluación de procesos. Evaluación del aprendizaje.				
ANEXOS						
Videos, imágenes, diagrama radial, esquema cadena de secuencias, noticiero, lista de imágenes y esquema de retroalimentación.						
LISTA DE CHECKEOP – UP COLOMBIA Y CONQUISTA						
						

Firma Docente Responsable

Vobo Coordinador(a)

Socialización planeación

Durante la sesión de socialización de la segunda planeación con el grupo Lesson sugirieron los siguientes ajustes: se resalta que el formato de planeación es muy completo y la presentación de las actividades se visualiza muy organizado y con una secuencia lógica, a pesar de eso es necesario especificar el tiempo en términos de número de horas de clase ya que es posible que en el transcurso de una semana, de acuerdo con la intensidad horaria estándar le podría faltar tiempo pues las actividades son muy dinámicas; es importante tener en cuenta hitos históricos o momentos específicos sobre la colonia y la conquista para que el tema no se le extienda más de lo necesario, en relación con el instrumento de la rúbrica sería conveniente especificar si se usa en la autoevaluación o en la heteroevaluación pues solo se indica que es un instrumento de evaluación. Por otra parte en los RPA es necesario que deje indicado si son de conocimiento, de propósito, de método o de comunicación, tener en cuenta que los RPA se establecen de acuerdo con la complejidad de la temática seleccionada, de igual forma es necesario que los RPA se diferencien en términos de redacción con las competencias pues se pueden confundir ya que son muy similares. La inclusión de las competencias específicas para el área es un punto muy favorable ya que se orienta hacia el resultado que realmente se busca y así se lograría mayor claridad. En el formato de planeación se evidencia el proceso de descenso curricular un poco más riguroso desde el nivel macro hasta llegar al nivel micro curricular en donde identifica y asocia el núcleo temático (concepto estructurante) con los DBA; para el próximo ciclo se debe incluir el concepto estructurante y no solo los núcleos temáticos (temas o subtemas), así como el foco del desarrollo del pensamiento crítico, pues no se hace muy visible en la planeación. ([ver figura 15](#))

Figura 15

Escalera de retroalimentación 3 – ciclo 2 planeación – construcción propia



Implementación y evaluación.

Para la implementación durante este segundo ciclo se da inicio a la clase haciendo énfasis en los ajustes realizados a la planeación de acuerdo con las sugerencias recibidas del grupo LS y se procede a socializar los aspectos desarrollados durante la implementación real de la clase en la cual se inicia con la activación de los presaberes y desarrollo del pensamiento crítico a través del análisis de imágenes de la conquista y la colonia mediante una mesa redonda, al ver que no era muy efectiva se cambia a otra estrategia que genere mayor participación de los estudiantes, luego se pasa al video con el cual deben diligenciar el formato de la cadena de secuencias para llevarlos a la comprensión del proceso histórico de la conquista y la colonia, además se les exponen unos modelos de programas periodísticos para que darles algunas ideas sobre el trabajo final (un *role-playing*) al que debían llegar, se logró una producción textual donde se reflejaban los principales datos históricos trabajados, el ejercicio de los noticieros es el trabajo final de la

lección con el cual se pretende consolidar y evidenciar como los estudiantes ha ido desarrollando eventualmente habilidades del pensamiento crítico y los aprendizajes logrados , al llegar al momento de la evaluación se aplica la rúbrica la cual fue entregada y socializada con los estudiantes antes de empezar la lección con el fin de conocer con anticipación lo que se esperaba lograr y de esta forma se genera mayor grado de conciencia en la emisión de juicios valorativos propiciando el desarrollo del pensamiento crítico sobre su propio trabajo y el de sus compañeros analizando el nivel alcanzado en el proceso de aprendizaje

Reflexión.

Socialización implementación y evaluación

Es muy valioso la forma en que la docente investigadora ha asumido las sugerencias que se dan con relación al mejoramiento de la planeación, por lo que es evidente la mejora que se logra al llegar a la implementación, de igual forma es muy valioso la forma en que la docente identifica el nivel de efectividad de las acciones de aprendizaje y consigue dentro de la marcha modificarlas o cambiarlas para alcanzar el objetivo propuesto, las actividades de producción textual son muy buenas ya que es una evidencia tangible del nivel de aprendizaje obtenido por los estudiantes en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico, a pesar de la gran dinámica que se ve en la clase, es necesario enfocarlo un poco más a pesar de haberlo centrado desde la planeación, por lo que no resultó tan extenso en el abordaje del concepto estructurante.

Es una lección muy organizada desde la planeación y mucho más en la implementación, es evidente que se busca innovar en las actividades para hacerlo más llamativo para los estudiantes, de todas formas es necesario recordar que una exposición que se hace en clase no es garantía de aprendizaje, pues en muchas ocasiones se puede caer solo en la memorización de un

libreto o de la lectura de unos datos, por ello sería necesario incorporar otro tipo de actividades que den cuenta del desempeño alcanzado por los alumnos.

La presentación que se hace de la implementación es impecable por parte de la docente investigadora, por lo que se deduce un alto grado de preparación para su lección, se requiere mayor especificidad en cómo se está evaluando desde la heteroevaluación de tal forma que se garantice la valoración de los niveles de desempeño de los estudiantes y el alcance de los RPA establecidos en la planeación, esa es una cuestión que siempre debe guiar cada una de las lecciones que se preparen. ([ver figura](#))

Figura 16

Escalera de retroalimentación 4 – ciclo 2 implementación y evaluación – construcción propia



Ciclo reflexivo 3. Caminando por la pertinencia para generar cambios en las PE

Con este tercer ciclo se presenta una planeación más orientada a la metodología LS, se presenta una rejilla modificada por tercera vez en la cual se incluyen de manera específica el

concepto estructurante que permite establecer un hilo conductor a toda la planeación de la lección completa, además se encontrará declarados cada uno de los RPA en sus cuatro tipos (de conocimiento, método, propósito, formas de comunicar) todo lo anterior producto del trabajo y datos recogidos a través del grupo LS, de donde se generan cambios para las PE, motivo por el cual este ciclo se ha denominado “Caminando por la pertinencia para generar cambios en las PE”

Planeación:

Con relación a la planeación se presenta una tercera lección en la cual se han incorporado los cambios sugeridos en la etapa de reflexión desarrollada a través del Grupo de la Lesson Study, encontramos una lección más articulada con la LS y un formato PIER mucho más completo, en este encontramos una sola competencia elegida por lo cual se puede focalizar mejor el concepto estructurante y así se evita abarcar temáticas que no corresponden a esta lección; los RPA han sido establecidos de manera concreta en sus cuatro tipos (de conocimiento, método, propósito, formas de comunicar) con lo que se espera hacer más visible el proceso de aprendizaje de los estudiantes para poder llevarlos a una valoración puntualizada sobre el alcance en sus desempeños.

De igual forma se incorpora el uso de la tecnología para motivar y centrar la atención y el interés de los estudiantes innovando en la forma en la cual los estudiantes participan, debido a que desde la institución educativa se ha asignado un servidor de aula a cada docente con lo que se pueden enlazar las tablets que usan los estudiantes según Morales (2012, p. 13), se entiende por recurso didáctico al conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo,

tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido.; de esta forma los alumnos pueden desarrollar y presentar sus trabajos o ejercicios en línea programados para la clase, la activación de presaberes se lleva a cabo mediante una rutina de pensamiento “El puente” con el fin de explorar el contexto literario de la literatura Hispanoamericana, la conceptualización se hace a partir de un video retroalimentado por la docente y luego se hace una comprobación de aprendizaje a través de un juego de ruleta y cartas en línea en la aplicación <https://wordwall.net/es> , se incluye trabajo colaborativo con un taller de comprensión lectora en línea (formulario google) el cual es auto calificable haciendo énfasis en preguntas (¿qué ocurre?, ¿quién lo dice?, ¿ por qué es importante?...) que lo conllevan al desarrollo del pensamiento crítico y en el que los estudiantes deben analizar los errores que cada uno presenta, y posteriormente una socialización en mesa redonda en donde el estudiante estará en capacidad de emitir juicios de valor de manera respetuosa y crítica con respecto a los diferentes textos literarios trabajados y de que manera han impactado en la historia y a su vez cómo han trascendido en la forma de pensar respecto a su legado e influencia en el desarrollo del contexto latinoamericano actual.

La evaluación es permanente y continua por lo que a medida que se avanza en la clase se van haciendo verificaciones del proceso de aprendizaje, también se tiene en cuenta que la evaluación debe ser integral por lo que se aplican diversos instrumentos en cada una de las etapas evaluativas, para la autoevaluación se aplica el diario de clase, en el que dan respuesta a unas preguntas de manera personal generando reflexión de manera crítica frente a los avances de sus aprendizajes; en la coevaluación se desarrolla una escalera de retroalimentación que permite dar sugerencias de mejora evidenciando juicios de valor que permiten al estudiante reconocer sus debilidades y de esta manera reflexionar para realizar cambios e ir mejorando y para la

Socialización planeación

El Grupo LS una vez escuchada la socialización de la planeación consideran que es evidente el avance que se ha tenido en relación a los aspectos relevantes del fortalecimiento en el desarrollo del pensamiento crítico en donde el estudiante realiza reflexión a través de juicios de valor de los aprendizajes adquiridos y a cerca de los trabajos propios y de sus compañeros; de igual manera en el formato PIER, es gratificante ver que cada sugerencia que se ha dado en los ciclos anteriores se han ido incorporando a las rejillas de las nuevas lecciones con las que se avanza en la implementación de la metodología Lesson Study, se reitera la especificación del número de clases que se van a utilizar para el desarrollo total de la lección planeada pues se puede sobrepasar la semana de trabajo planeada.

Se sugiere analizar la cantidad de actividades programadas pues se pueden presentar problemas al momento de implementarlas, en los RPA, particularmente el de propósito se debe revisar pues no es tan evidente el para qué de lo que se enseña y parece más de conocimiento, con relación al foco de la investigación, que es el desarrollo del pensamiento crítico debe ser más evidente en cuanto al diseño de estrategias para que se pueda visualizar de qué manera o a través de qué acciones de aprendizaje se logra dicho foco. Es necesario también revisar la forma en que se plantea el concepto estructurante para que se articule completamente con los RPA y las acciones de aprendizaje. ([ver figura 18](#))

Figura 18

Escalera de retroalimentación 5 – ciclo 3 planeación – construcción propia



Implementación y evaluación.

Para la implementación durante el tercer ciclo se pretende generar cambios en las Practicas de enseñanza partiendo de planeaciones más pertinentes, por lo que la planeación se traspala al formato PIER y no con el que ha dado la institución educativa, esto como producto de las asesorías que el grupo Lesson da durante la socialización de la planeación, se aclara que la implementación no se pudo desarrollar en su totalidad debido a factores climatológicos y a mantenimiento de los equipos tecnológicos del aula, además de las actividades institucionales y las direccionadas por el ministerios como lo fue las pruebas de evaluar para avanzar, de todas formas se da inicio a la clase haciendo énfasis en los ajustes realizados a la planeación de acuerdo con las sugerencias recibidas del grupo LS.

Se procede a socializar los aspectos desarrollados durante la implementación real de la clase en la cual se inicia con la activación de los saberes previos a través de un padlet (trabajo cooperativo en línea) como medio en el que el estudiante demuestra aspectos del pensamiento crítico en donde esta en la capacidad de recordar y expresar información de aprendizajes

anteriores(nivel 1 del pensamiento crítico; Para poder lograr pensar críticamente, Arredondo (2006, p. 13, p. 11) propone recordar que para realizar estas operaciones mentalmente; se requiere haberlas ejecutado materialmente, en forma de acciones, para luego poder construirlas con el pensamiento) , se tuvo la oportunidad de hacer clase en asistencia remota (clase mediada por computadores en casa) se desarrolló la línea del tiempo(App canva) sobre el contexto histórico para el florecimiento literario en Hispanoamérica; se evidencia una clara aprehensión de la temática trabajada hasta la fecha por medio de las intervenciones hechas por los estudiantes con argumentos coherentes con la temática.

En la siguiente actividad “cuánto sé?” trabajo de la rutina del puente se hace un diagnóstico sobre la literatura de la colonia y la conquista en el contexto literario, esta rutina se da en tres fases (elaboración de la rutina, socialización, reflexión de la actividad, que aprendió y valoración d los trabajos de los compañeros) es preciso aclarar que según Paul (2005) remarca que el pensamiento crítico requiere de un proceso de maduración del sujeto, además de un conjunto de habilidades de razonamiento que se van desarrollando a medida que el sujeto cambia y que implica una actitud de búsqueda constante de posibilidades para la explicación y comprensión de una situación o fenómeno de la realidad. la retroalimentación y la reflexión se hizo de manera colaborativa con el objetivo de generar mayor aprendizaje desde lo que deben mejorar, a través de este tipo de actividades se logra cimentar mejor los aprendizajes en los estudiantes.

En lo relacionado con la conceptualización se hace con ayudas audiovisuales y se incluye una nueva rutina del pensamiento “Genera, clasifica, relaciona y elabora” para concluir de manera general lo relacionado con la temática de la literatura hispanoamericana, esto les permite a los estudiantes explorar algunos de los niveles del pensamiento crítico en donde puede realizar

procesos cognitivos que lo llevan a identificar, analizar y generar algunos juicios conceptuales a cerca de los textos estudiados materializándolos de manera creativa a través de un mapa conceptual, para ello se hizo actividades de asesoría por whatsapp para orientar a los estudiantes fuera del aula de clases, esto debido a unas actividades extracurriculares que se debieron desarrollar con toda la población estudiantil.

Es importante resaltar que la implementación de estas dos últimas lecciones se ha articulado el trabajo con el área de ciencias sociales por lo que ha sido más enriquecedor y significativo para los estudiantes

Reflexión.

Socialización implementación y evaluación

Se evidencia una clase muy organizada y estructurada en su saber, se han dosificado de una mejor manera las actividades, es muy enriquecedor el grado de compromiso que se ha generado en los estudiantes al punto de identificar ellos mismos los aspectos que deben mejorar y la forma como lo pueden hacer. Con relación a los diarios de clase es importante y enriquecedor que lo compartan entre los estudiantes, de esta forma se llega a un aprendizaje colaborativo.

Se evidencia claramente los ajustes realizados a las planeación de acuerdo con la sugerencia del grupo Lesson, de igual forma los ajustes aplicados con base en las eventualidades institucionales y que a pesar de ello no dejo de desarrollar las actividades ni de orientar a los estudiantes, es muy importante que desde el formato PIER se visualiza mucho más la reflexión para el mejoramiento de las PE, se continua con muchas actividades por ello se notaba que debía correr para cumplir con todo lo que había planeado. Es importante que se describa de qué manera se evidencia que haya verdadero aprendizaje y no solo repetición memorística de datos.

En la presentación del formato es aconsejable que solo se use un tipo de letra y se haga revisión de la ortografía y redacción.

Es de resaltar el grado de compromiso de la docente investigadora en lo minuciosa para describir paso a paso y de manera muy organizada su planeación, así como la implementación de la lección y que a pesar de los tropiezos para el desarrollo de las clases se ha buscado otras opciones de acompañamiento a los estudiantes.

Se debe revisar que algunas actividades no se encadenan del todo entre si y se ven como desconectadas de los RPA y de las competencias estipuladas. Es importante además resaltar y que los estudiantes identifiquen para que les sirve este tipo de temáticas. ([ver figura 19](#))

Figura 19

Escalera de retroalimentación 6 – ciclo 3 implementación y evaluación – construcción propia



Ciclo de reflexión 4. Descubriendo transformaciones en las PE

Con este cuarto y último ciclo se presenta una planeación totalmente sustentada en la metodología LS, se continúa con la implementación de la rejilla institucional y la tercera versión

modificada dentro de la presente investigación, por este motivo al presente ciclo se le ha titulado “Descubriendo transformaciones en las Prácticas de Enseñanza”

Planeación:

En cuanto a la planeación se presenta una cuarta lección que cuenta con todos los aspectos que se han ido involucrando dentro de las actualizaciones que surgen del avance de la investigación para implementación de la metodología LS, logrando un formato PIER mucho más pertinente y con más aportes para la planeación, de igual forma se incluye la “Matriz de Coherencia” (formato sugerido por el seminario de investigación), a través de la cual se hace todo el rastreo documental del concepto estructurante a tratar en la lección presentada. Con todo lo anterior se logra focalizar mucho más las acciones de aprendizaje planteadas y que apunta a un solo concepto estructurante y una sola competencia, con lo que se evita salir del tema o confusión para los estudiantes, tratando temáticas que no corresponden a esta lección; los RPA se especifican desde los cuatro tipos (de conocimiento, método, propósito, formas de comunicar) haciendo evidente un alcance y una secuencia lógica en sus desempeños y por ende en el aprendizaje. ([ver figura 20](#))

Figura 20

Matriz de coherencia – formato institucional U. La Sabana – construcción propia

UNIVERSIDAD DE LA SABANA					
SEMINARIO TALLER DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA					
AREA: LENGUA CASTELLANA			PROFESOR: Claudia Fernanda Bermeo		
Grado	Concepto Estructurante	Referentes Internacionales	Estándar	DBA	RPA
9	EL TEXTO	<p>Competencia #3 Proyecto PISA Capacidad de entender literalmente las relaciones entre grupos de palabras dentro de una frase. Una frase individual consiste en una unidad completa compuesta de una o más ideas coherentes (p. ej., Kintsch, 1998). Un estudiante debe ser capaz de comprender el significado literal de frases de distintas longitudes. Leer una frase requiere tanto procesos sintácticos con los que interpretar el orden y función de las palabras, como semánticos para dilucidar el significado de palabras y proposiciones (p. ej., Kintsch, 1998; Snow, 2002).</p> <p>COMPETENCIA GENERICAS PROYECTO TUNNING 6. Capacidad de comunicación oral y escrita 17. Capacidad de trabajo en equipo</p>	<p>Producción textual: Produzo textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.</p> <p>Comprensión e interpretación textual: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</p> <p>Comprendo el sentido global de cada uno</p> <p>Ética de la comunicación: Comprendo el concepto de coherencia y distingo entre coherencia local y global, en textos míos o de mis compañeros. • Valoro, entiendo y adopto los aportes de la ortografía para la comprensión y producción de textos.</p>	<p>DBA 6 Interpreta textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura.</p> <p>DBA 7 .Produce textos orales, a partir del empleo de diversas estrategias para exponer sus argumentos.</p> <p>DBA 8 Produce textos verbales y no verbales, a partir de los planes textuales que elabora, y siguiendo procedimientos sistemáticos de corrección lingüística.</p>	<p>CONOCIMIENTO: El estudiante reconocerá , explicará y aplicará la estructura, características y tipos o clases de textos expositivos.</p> <p>PROPÓSITO: Se espera que el estudiante al finalizar la serie de actividades propuestas esté en la capacidad de elaborar textos expositivos sencillos reconociendo y utilizando la estructura y las características de los mismos.</p> <p>MÉTODO: El estudiante utilizará la observación y el análisis como medio para consolidar sus ideas a través de organizadores gráficos como instrumento facilitador para la elaboración y redacción de textos expositivos.</p> <p>COMUNICACIÓN: El estudiante expresará de manera clara y asertiva sus ideas a través la redacción de textos expositivos sencillos ya sea de forma oral o escrita.</p>

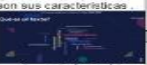
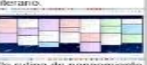











Se vinculan las plataformas de enseñanza y aprendizaje en línea (padlet, mentimeter, wordwall, liveworksheet, kahoot) que pretenden captar la atención de los estudiantes de una manera más efectiva, , de tal forma que ellos puedan discriminar entre la información que reciben y la que construyen a través del análisis y la reflexión sobre ella, es decir, que a partir de esta información los estudiantes puedan tomar decisiones adecuadas que generan más compromiso llevándolos a un aprendizaje autónomo y significativo con aplicación a la vida diaria y en contexto.

La activación de presaberes se lleva a cabo mediante una rutina de pensamiento “3, 2,1” y el organizador gráfico de la estrella; mientras que en la conceptualización se implementó un organizador de árbol textual, otro denominado “llegar al núcleo” y finalmente se sintetiza usando el organizador gráfico “Cuál es la mejor ruta?” con los que se buscaba que los estudiantes elaboraran su concepto con bases teóricas sólidas, llevándolos al reconocimiento y análisis de textos expositivos, para ello se implementó el organizador gráfico de la hamburguesa, también llamado modelo sándwich, éste es una técnica de escritura que pretende ayudar a los estudiantes a construir un párrafo o ensayo. El uso de este modelo de hamburguesa ayuda a que los escritos que se obtengan de los estudiantes cuenten con párrafos bien estructurados, centrados en la temática planteada y claros en los términos utilizados, ya que sigue el patrón habitual de estructura de párrafos (introducción - detalles de apoyo – conclusión).

Al finalizar la lección, recordando que la evaluación es un proceso permanente y continuo, que se ha venido verificando mediante los ejercicios desarrollados y la participación en las plataformas mencionadas anteriormente, además de la aplicación de la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación mediante instrumentos tales como rúbricas y listas de chequeo; se logra un producto final para que por equipos construyan un texto expositivo y se presente ante el grupo para su valoración,(análisis documental y de texto) en la cual se realiza una escalera de retroalimentación con una evaluación cálida y fría (aspectos positivos y por mejorar) se hallan en cada ejercicio, posteriormente deben hacer las correcciones necesarios y entregar una última versión la cual debe contar con las correcciones sugeridas. [\(Ver figura 21\)](#)

Figura 21

Rejilla de planeación: modificada: PLAN DE AULA 4 – UNIDAD DIDACTICA (diligenciada)

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JESÚS MARÍA AGUIRRE CHARRY					
PLAN DE AULA – UNIDAD DIDÁCTICA					
GRADO	90-1-2-3	ASIGNATURA:	LENGUA CASTELLANA	DOCENTE:	CLAUDIA FERNANDA BERNEDO
PERIODO:	TERCERO	ANO:	2022		
AGRUPACIONES DE LOS DESEMPEÑOS					
Tipo de pensamiento: número, espacial, métrico, aleatorio o probabilístico y variacional. Factores de organización: Producción textual, comprensión e interpretación textual, Literatura, Medios de comunicación y otros soportes simbólicos, área de la comunicación. Tipo de relación: relaciones con la historia y la cultura, relaciones espaciales y ambientales, y relaciones ético-políticas. Entornos: Entorno físico, entorno físico y entorno clásico-tecnológico-social. Habilidades: Escucha, lectura, escritura, monólogos y conversación. Componentes: Naturales y conocimiento de la Tecnología, apropiación y uso de la Tecnología, solución de problemas con tecnología y tecnología y sociedad. Ámbitos: Ámbito para el desarrollo personal, ámbito para la interacción social, ámbito para el desarrollo de la productividad. Grupo: Grupo solidario y paz; Grupo participación y responsabilidad democrática; Grupo pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.					
COMPETENCIA					
Se espera que al finalizar el bloque de actividades el estudiante este en la capacidad de: C1 Reconocer la estructura y características de un texto expositivo. C2 Jerarquizar las ideas mediante un organizador gráfico. C3 Expresar de manera clara sus ideas a través de la construcción de textos expositivos sencillos.					
RPA (RESULTADOS PREVISTOS DE APRENDIZAJE)					
RPA CONDICIONANTE: El estudiante reconocerá, explicará y aplicará la estructura, características y tipos o clases de textos expositivos. RPA METODO: El estudiante utilizará la observación y el análisis como medio para consolidar sus ideas a través de organizadores gráficos como instrumento facilitador para la elaboración y redacción de textos expositivos. RPA PRODUCTIVO: Se espera que el estudiante al finalizar la serie de actividades propuestas esté en la capacidad de elaborar textos expositivos sencillos reconociendo y utilizando la estructura y las características de este. RPA FORMAS DE COMUNICAR: El estudiante expresará de manera clara y asertiva sus ideas a través la redacción de textos expositivos sencillos ya sea de forma oral o escrita.					
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS (Área)					
Competencia textual					
SEMANA					
12 al 16 de septiembre					
FECHA					
12 al 16 de septiembre					
ENFOQUE METODOLÓGICO					
Especifique los tipos de trabajo que propone para el desarrollo de las actividades (Cooperativo, Participativo, Comunitario, etc.). Individual, colaborativo, cooperativo, desarrollo de talleres, producción e interpretación textual.					
CONCEPTOS ESTRUCTURANTES					
El texto					
DESARROLLO DE ACTIVIDADES					
EXPLORACION		EJECUCION		ESTRUCTURACION	
SABERES PREVIOS REQUERIDOS DIAGNÓSTICO (Que saberes previos tienen mis estudiantes)		(Acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y desempeños programados)		(Conceptualización, modelación frente al eje temático, transversalidad y desempeños programados)	
Desde la perspectiva de la evaluación para el aprendizaje resulta fundamental involucrar a los estudiantes en el monitoreo de sus aprendizajes para que paulatinamente se hagan dueños de su formación. Describe las actividades según la secuencia en la que evaluará Autoevaluación Cada estudiante realizará la actividad de evaluaciones de sus aprendizajes y desempeño a través de un diario de clases. Coevaluación El grupo evaluará la actividad por medio de la escala de reevaluación. Heteroevaluación La sesión será evaluada por medio un organizador gráfico en donde el estudiante expresa y representa sus conocimientos sobre conceptos y las relaciones existentes entre ellos (Doar Barria, 2004)		1. Presentación del video de texto expositivo Conceptualización – se realizará por parte de la docente. Luego los estudiantes realizarán un juego de ruleta y cartas en el que se aplicará el conocimiento de la estructura y las características de este. Aplicación de taller con preguntas abiertas en donde se realimentará el proceso de argumentación de los estudiantes. (el taller será auto calificable – se presentará, por la estructura de formulario Google) y luego será socializado – este trabajo se realiza extra clase. 5. lectura de textos y comprensión de lectura (desarrollo de la actividad extra clase) 6. Mesa redonda o debate en donde cada grupo de estudiantes presentará el texto leído y sus argumentos en donde muestran las características, temas, referentes históricos que han identificado con respecto a la literatura de la época de la colonia y conquista.		1. La docente realizará la proyección del video de textos literarios y no literarios, textos expositivos como preámbulo al proceso de conceptualización. 2. Por medio de un gráfico se realiza la aplicación y conceptualización de la temática propuesta. 3. Luego de manera lúdica (juego de ruleta y cartas) se irá evaluando los aprendizajes respecto al tipo y tipos de textos. 4. Aplicación de taller con preguntas abiertas en donde se realimentará el proceso de argumentación de los estudiantes. (el taller será auto calificable – se presentará, por la estructura de formulario Google) y luego será socializado – este trabajo se realiza extra clase. 5. lectura de textos y comprensión de lectura (desarrollo de la actividad extra clase) 6. Mesa redonda o debate en donde cada grupo de estudiantes presentará el texto leído y sus argumentos en donde muestran las características, temas, referentes históricos que han identificado con respecto a la literatura de la época de la colonia y conquista.	
1. Recordando yendo Por medio de la aplicación mentimeter los estudiantes realizarán sus aportes acerca de que es el texto, cuáles son sus características.  2. ¿Cuánto sé? Los estudiantes observarán el video de textos literarios y no literarios, luego cada grupo hará de la aplicación padlet en el mismo escribirán 3 ideas 2 preguntas y 1 ejemplo de texto literario y no literario.  (Se rutina de pensamiento del puente) Elaboración del gráfico árbol textual. 		FORTALEZAS Estas actividades se realizarán involucrando la tecnología como medio de motivación – se hará uso del servidor de aula y las Tablet de la institución.    Aplicación de taller Lectura de texto y desarrollo de comprensión de lectura socialización de los diferentes textos literarios por medio de una mesa redonda.		USO PEDAGÓGICO Facilita el proceso de saberes previos y conceptualización. Permite que el estudiante reconozca y organice secuencialmente los eventos más importantes del tema. El estudiante hará visible sus aprendizajes expresando de manera clara sus comprensiones. Evaluación de procesos. Evaluación del aprendizaje. El estudiante hará visible sus aprendizajes expresando de manera clara sus comprensiones y la capacidad e síntesis.	
RECURSOS					
Rutina de pensamiento el puente Juego de la ruleta y de elección o cartas mágicas Mesa redonda o debate Rúbricas de auto y hetero evaluación Escalera de reevaluación Organizador gráfico del árbol textual					
ANEXOS					
Videos, imágenes, diagrama radial, esquemas cadenas de secuencias, rubricas, lista de chequeo y escalera de retro alimentativos.       					

Firma Docente Responsable:

YoBo Coordinador(a):

Socialización planeación

Una vez escuchada la socialización de la planeación en el grupo LS es importante resaltar que el proceso de desarrollo de pensamiento crítico en esta lección es evidente pues a partir de la presentación del TEXTO como concepto estructurante se inicia una serie de estrategias que hacen énfasis en el pensamiento crítico, generando en el estudiante acciones de reflexión y con ello la emisión de juicios, elaboración de conceptos, organización de ideas, comparaciones y finalizan en la elaboración de síntesis que le permiten llegar a la construcción de textos propios de manera argumentativa y expositiva en los cuales, se refleja especial atención en las prácticas comunicativas en el aula, esenciales para llegar a una comunicación asertiva; se valora que en este momento se ha tomado conciencia que una lección no se logra abordar en una sola hora de clase, incluso ni en una semana de trabajo escolar, por este motivo la presente planeación fue proyectada para desarrollarla en tres semanas

De igual forma al analizar las acciones pedagógicas planteadas se hace evidente que cuentan con una secuencia lógica además de lograr un alcance adecuado para el grado noveno; las acciones y los instrumentos que se han diseñado están acorde tanto con la temática como con la edad de los estudiantes, este tipo de instrumentos resulta muy interesante para los estudiantes pues la tecnología les conecta con sus intereses particulares.

En cuanto a la evaluación se ha tenido en cuenta que es continua y permanente, se observa que en cada una de las acciones constitutivas de la clase hay acciones pedagógicas que conducen a emitir juicios de valor con relación al desempeño de los estudiantes, además de la aplicación de las rubricas y las listas de chequeo que comprometen a los estudiantes con su propio progreso académico.

Implementación y evaluación.

Para la implementación del cuarto ciclo se ha tenido en cuenta una serie de sugerencias surgidas de los ciclos anteriores con lo que se espera mostrar una verdadera transformación en las PE desde la acción constitutiva de la Planeación.

Partiendo de la socialización de la planeación y de las reflexiones obtenidas por grupo LS es importante resaltar que la lección que se presenta se basa en EL TEXTO como concepto estructurante y de allí se inicia la valoración de este, prestando especial atención a las practicas comunicativas en el aula, resaltando que la docente interactúa permanentemente con los estudiantes pero además hace que sus aportes sean argumentos que apoyen las contribuciones dadas por sus pares, se evidencia claramente la secuencia llevada desde la exploración de los presaberes a través de una aplicación llamada mentimeter, en trabajo de equipo haciendo aportes sobre qué es el texto, esto además de captar permanentemente la atención de los estudiantes, genero un buen trabajo en equipo. Luego a través de la observación de un video sobre textos literarios y no literarios se logra la conceptualización en la cual debían usar el padlet para plasmar sus ideas sobre el concepto estructurante, de igual forma se aplicó una rutina del pensamiento denominada “3,2,1” con la que se lleva a que reestructuren los conceptos sobre el texto. Todas esas ideas finalizan en un organizador grafico llamado el árbol textual el cual es socializado frente a la clase. Se sugiere por parte del grupo LS que se rediseñe la programación de tiempo, pues los ejercicios planteados requieren de mayor espacio para lograr las metas esperadas, de igual forma se evidenció que algunos estudiantes no lograban conexión total con las actividades por lo que se sugiere que implemente el trabajo de monitores ya que la asesoría entre pares les puede resultar más motivadora.

Las acciones pedagógicas aplicadas para llevar a los estudiantes a la conceptualización son muy interesantes ya que conecta a los estudiantes desde la parte visual a través de la observación del video y los lleva a una participación permanente a través de aplicaciones de internet que resultan muy interesantes para ellos, además de llevarlos a una práctica aplicada a la realidad a través de la mesa redonda en la que se les exige la expresión en público con argumentos claros y coherentes con el concepto estructurante trabajado durante la lección.

Otro aspecto realmente valioso es lo relacionado con la evaluación que ha permitido a los estudiantes apropiarse de un proceso de crecimiento personal, es evidente el gusto de los estudiantes y el compromiso con el cual ellos analizan sus avances y también destacan los aspectos en los cuales deben mejorar, son capaces de emitir juicios críticos en relación con la labor desarrolladas en clase, especificando el nivel de desempeño en el que se encuentra cada uno. Se aclara que la implementación se dio durante un periodo de tres semanas

Reflexión.

Socialización implementación y evaluación

Esta lección del cuarto ciclo ha resultado ser una clase muy organizada y bastante bien estructurada en su saber, se ha tenido en cuenta la programación real de tiempo para el desarrollo de las actividades, sin embargo el grupo LS hace la sugerencia de ser más cuidadosa con el tiempo, esto en aras de fortalecer los procesos de aprendizaje, por lo que se ha visto mayor participación de parte de los estudiantes, con esto se evidencia claramente los ajustes realizados a la planeación de acuerdo con la sugerencia del grupo Lesson, se visualiza mucho más la reflexión para el mejoramiento de las PE.

La docente investigadora demuestra compromiso en la planeación minuciosa de las acciones pedagógicas conservando una secuencia lógica que hace que los estudiantes caminen

por un sendero seguro para el desarrollo del concepto estructurante planeado; las actividades van encadenadas unas con otras permitiendo un alcance acorde con el grado para el que se planeó la lección. [\(ver figura 22\)](#)

Figura 22

Matriz de identificación de fortalezas y oportunidades de mejora – ciclo 4 – construcción propia

Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.	Fortalezas	Oportunidades de mejora.
Acciones de planeación	<ol style="list-style-type: none"> 1. el proceso de desarrollo de pensamiento crítico en esta lección es evidente. 2. se inicia una serie de estrategias que hacen énfasis en el pensamiento crítico, generando en el estudiante acciones de reflexión y con ello la emisión de juicios, elaboración de conceptos, organización de ideas, comparaciones y finalizan en la elaboración de síntesis que le permiten llegar a la construcción de textos propios de manera argumentativa y expositiva. 3. se valora que en este momento se ha tomado conciencia del manejo del tiempo. 4. las acciones y los instrumentos que se han diseñado están acorde tanto con la temática como con la edad de los estudiantes, este tipo de instrumentos resulta muy interesante para los estudiantes pues la tecnología les conecta con sus intereses particular 	<p>Se sugiere por parte del grupo LS que sea más cuidadosa en el proceso de la programación del tiempo en cada una de las actividades, pues algunas requieren de mayor atención; se hace claridad que en la etapa de la planeación se había programado el tiempo de tres semanas; hubo algunos ejercicios que demandaron de mayor espacio para lograr las metas esperadas, de igual manera se evidenció que algunos estudiantes no lograban conexión total con las actividades por lo que se sugiere que implemente el trabajo de monitores ya que la asesoría entre pares les puede resultar más motivadora.</p>
Acciones de implementación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se evidencia énfasis en el uso de las practicas comunicativas en el aula, resaltando que la docente interactúa permanentemente con los estudiantes haciendo que los aportes sean argumentos que apoyen las contribuciones dadas por sus pares. 2. La estrategia de aprendizaje ha sido diseñada secuencial permitiendo evidenciar en el estudiante aprendizajes; desde la exploración de los presaberes hasta llegar a la emisión de juicios de valor de manera oral y escrita. 3. La vinculación de la tecnología al aula hace que el ambiente sea más llamativo e interesante para el estudiante. 	
Acciones de evaluación de los aprendizajes	<ol style="list-style-type: none"> 1. aspecto realmente valioso es lo relacionado con la evaluación que ha permitido a los estudiantes apropiarse de un proceso de crecimiento personal, es evidente el gusto de los estudiantes y el compromiso con el cual ellos analizan sus avances y también destacan los aspectos en los cuales deben mejorar. (autoevaluación) 2. Los estudiantes emiten juicios de valor como medio de coevaluación hacia sus pares. 3. 	

Capítulo 7. Hallazgos e interpretación de los datos

El análisis y la interpretación de datos a partir de los hallazgos encontrados a lo largo de la presente investigación por ser cualitativa busca según Rodríguez , Gil & García “alcanzar un mayor conocimiento de la realidad estudiada y, en la medida de lo posible, avanzar mediante su descripción y comprensión hacia la elaboración de modelos conceptuales explicativos”

(Rodríguez, Gil & García, 2020, p. 23), Por otra parte, se requiere triangular datos debido a que a través de este proceso, permite hacer un cruce de la información recogida con los diversos instrumentos aplicados, al respecto Cisterna (2005) sostiene que la triangulación es “la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes” (p.68).

Categorización

De igual forma es necesario resaltar que la investigación – acción seleccionada como método de investigación conlleva a la reflexión, con lo que se permitió establecer una serie de categorías las cuales según Latorre (2007, p. 88) y Cisterna (2005- p 99) señalan que “...hacen referencia a situaciones, contextos, actividades, comportamientos, opiniones, perspectivas, procesos, etc., estas a su vez tienen propiedades o atributos que son significativos y que se determinan como subcategorías, siendo estas causas, consecuencias, tipos, procesos”. Con lo que en la presente investigación podremos hablar de categorías apriorísticas, categorías a posteriori o emergentes y subcategorías.

Para llevar a cabo el proceso de categorización se tuvo en cuenta el sistema de categorías deductivas o apriorísticas, que surgieron a partir del planteamiento del problema de investigación y los referentes teóricos que se abordan el objetos de estudio, las PE, de igual forma se reconocen las categorías inductivas, a posteriori o emergentes; las cuales salieron durante el

proceso de la investigación como resultado de la socialización de los diferentes ciclos de reflexión; y a su vez evidenciaron las subcategorías como variables que guardan características en común. [\(ver figura 23\)](#)

Declaración de categorías y subcategorías a priori

Figura 23

Declaración de categorías y subcategorías a priori

Categoría	Subcategorías	Referente teórico
Planeación	Relación macro y micro currículo	Llanos y Martínez (2008, p. 285) proponen tres niveles curriculares que orientan el proceso educativo: macro curricular, meso curricular y micro curricular . Estos niveles también se conocen por niveles de concreción.
	RPA	Los resultados de aprendizaje son una descripción explícita acerca de lo que un aprendiente debe saber, comprender y ser capaz de hacer como resultado del aprendizaje. (Bingham, 1999, p. 18) Un RPA(Resultado Previsto de Aprendizaje) es una declaración que hace el profesor de lo que espera que su estudiante comprenda y de lo que es capaz de hacer con esa comprensión. Para que sea un ejercicio profesional, los RPA debe tener como fundamento el macro, meso y micro currículo. (Definición Resultados Previstos de Aprendizaje. Proyecto Educativo del Programa Maestría en Pedagogía. Chía, Colombia:

		<p>Universidad de la Sabana Taller de investigación III)</p>
	<p>Planeación de la estrategia de enseñanza para el aprendizaje</p>	<p>Según Londoño y Calvache (2010, p. 5), las estrategias de enseñanza deben estar pensadas y diseñadas para ser comprendidas en el marco de la construcción integral del sujeto, es decir, que permita la apropiación del conocimiento y fomente el desarrollo personal de estudiantes y docentes. Al respecto Londoño y Calvache (2010) afirman que “las estrategias de enseñanza deben orientarse y diseñarse de manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones, descubrir conocimientos, actuar, experimentar, crear e imaginar” (p. 11).</p>
<p>Implementación</p>	<p>Usos de recursos y herramientas pedagógicas</p>	<p>Según Morales (2012, p. 2), se entiende por recurso didáctico al conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido.</p>
	<p>Implementación de la estrategia de enseñanza para el aprendizaje</p>	<p>Las estrategias de aprendizaje del alumno se definen en calidad de toma de decisiones, consciente e intencional, en la cual el alumno elige y activa, de</p>

		manera coordinada, aquellos conocimientos declarativos y procedimentales que necesita para cumplimentar una determinada demanda, en función de las condiciones de la situación educativa en que se produce dicha demanda» (Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez Cabaní, en prensa; citados por M. Paneque, 1998, p. 2-3).
Evaluación	Medios	Los medios de evaluación son todas y cada una de las producciones del alumnado que el profesorado puede recoger, ver y/o escuchar, y que sirven para demostrar lo que los discentes han aprendido a lo largo de un proceso determinado. Pueden adoptar tres formas diferentes: escritos, orales y prácticos. (Hamodi, Lopez y Lopez, 2015, p. 10)
	Técnicas	<ul style="list-style-type: none"> Las técnicas de evaluación son las estrategias que el profesorado utiliza para recoger información acerca de las producciones y evidencias creadas por el alumnado (de los medios). Las técnicas por utilizar son diferentes en función de si el alumnado participa o no en el proceso de evaluación. (Hamodi, Lopez y Lopez, 2015, p. 10)
	Instrumentos	Los instrumentos de evaluación son las herramientas que tanto el profesorado como el alumnado utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación. (Hamodi, Lopez y Lopez, 2015, p. 11)

Declaración de categorías y subcategorías emergentes [\(ver figura 24\)](#)

Figura 24

Declaración de categorías y subcategorías emergentes

Categoría emergente	subcategorías	Referente teórico
Práctica Reflexiva Niveles de reflexión propuestos por Carreño, A. 2022	Descriptivo	Se concibe desde la experiencia descriptiva, donde las narraciones de los profesores son de tipo anecdótico. Las preguntas que orientan este tipo de reflexión son: ¿Qué está sucediendo? ¿Qué no está funcionando? ¿Cómo lo sé? ¿Cómo me siento? ¿Qué es lo que no entiendo de esta situación? ¿Con qué objetivo se relaciona esta situación? (Jay y Johnson; 2002, p. 167)
	Comparativo	Esta reconoce un saber reflexivo de base experiencial —a partir de la reflexión acerca de la propia experiencia de práctica docente— que es informado por las teorías existentes. (Larrivee, 2008)
	Pedagógico	De acuerdo con los postulados de Schön (2010), la práctica reflexiva alude a un saber que se construye a partir de la experiencia, mediada por una reflexión en y sobre la acción; un saber que genera nuevo conocimiento práctico capaz de modificar el repertorio del docente, de crear aprendizaje profesional y mejorar, con ello, la práctica. (Larrivee, 2008)
	Critico	Esta reflexión sostiene que se investiga con el fin de transformar la práctica, interpelando a las condiciones sociales de la experiencia docente; concibiéndola —

		al igual que las dos tradiciones anteriores— como una herramienta al servicio del mejoramiento de la práctica, pero desde un 96 abordaje social y contextual que enfatiza en la transformación (Jay & Johnson, 2002)
Pensamiento crítico	Desarrollo del pensamiento crítico	El pensamiento crítico es ese modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales. (Richard y Elder 2003).

La última de las categorías que se plantea para la presente investigación surge de la socialización de los diferentes ciclos de reflexión, como producto del desarrollo de juicios críticos sobre las prácticas de Enseñanza (PE), nace así la práctica reflexiva, considerada como un concepto que involucra un proceso de autoobservación, auto cuestionamiento, pensar en lo que el profesor realiza en el aula, el por qué y para qué de sus acciones, si logra o no los objetivos que se propone, al mismo tiempo que conoce y reconoce los factores, contexto y personas que intervienen en el proceso con el propósito de mejorar continuamente su práctica (Cerecero, 2018).

Descripción del análisis

A continuación, observamos los datos generales del proyecto, incluyendo las categorías apriorísticas y emergentes, Ajustado a (Cisterna, 2005.p. 99) [\(figura 25\)](#).

Figura 25

Matriz de construcción de categorías y subcategorías apriorísticas, ajustado de (Cisterna,2005, p. 99)

Matriz de construcción de categorías y subcategorías apriorísticas, ajustado de (Cisterna,2005, p. 99)							
Ámbito temático/objeto de estudio	Problema de investigación	Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías apriorísticas Latorre (2007) (De ser posible asigne un color a cada categoría)	Subcategorías apriorísticas (Cisterna,2005, p. 99) (De ser posible asigne un color a cada subcategoría)	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	Buscar la transformación de las prácticas de enseñanzas para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes.	¿De qué manera la reflexión de la prácticas de enseñanza por medio de la metodología Lesson study permite desarrollar planeaciones más pertinentes para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de lengua castellana de la I.E. Jesús María Aguirre Charry del municipio de Aipe?	Comprender de qué manera la reflexión de la práctica de enseñanza por medio de la metodología Lesson study permite el desarrollo de planeaciones más pertinentes para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de lengua castellana de la I.E. Jesús María Aguirre Charry del municipio de Aipe	Análisis la estructura de la planeación de las prácticas de enseñanza usadas en el área de lengua castellana a la luz de las directrices institucionales en la actualidad.	PLANEACIÓN	Relación macro y micro currículo	
						RPA	
				Evaluar las planeaciones de las prácticas de enseñanza en el área de lengua castellana a la luz de la reflexión pedagógica que permitan el desarrollo del pensamiento crítico.	IMPLEMENTACIÓN	Planeación de la estrategia de enseñanza para el aprendizaje	
						usos de recursos y herramientas pedagógicas	
				Identificar y describir las ventajas de la implementación de la metodología Lesson study como eje de transformación de las PE que permitan el desarrollo del pensamiento crítico.	EVALUACIÓN	Implementación de la estrategia de enseñanza para el aprendizaje	
						Medios	
	Instrumentos						
Explicar de qué forma la reflexión conlleva a una transformación de la planeación generando unas PE más pertinentes y que permitan el desarrollo del pensamiento crítico.	CATEGORÍAS EMERGENTES	PRÁCTICA REFLEXIVA	Descriptivo				
			Comparativa				
			Pedagógicos				
		PENSAMIENTO CRÍTICO	Critico				
			Desarrollo del pensamiento crítico				

En este capítulo la Docente investigadora también da cuenta de los principales hallazgos derivados de la implementación de los cinco ciclos de reflexión, desde el ciclo precursor cero hasta el cuarto ciclo, en torno a la Práctica de Enseñanza como objeto de la investigación, siendo estos hallazgos el soporte necesario para la comprensión del proceso de transformación de las PE.

Para el presente análisis se hizo uso de una matriz de ordenamiento y análisis aportada en el módulo de investigación bajo tutoría de la docente Lida Alexandra Isaza, desde la cual se permite establecer una serie de hallazgos obtenidos de la narración de ciclos, de las actas de las reuniones del Grupo Lesson (GL), de los videos de socialización de cada una de las etapas implementadas de la metodología de la Lesson Study, de igual forma se tuvo en cuenta las

planeaciones, las evidencias de aprendizaje realizadas por los estudiantes, de las estrategias e instrumentos de evaluación aplicados en el aula.

Figura 26

Matriz de ordenamiento y análisis por ciclos

The figure is a large matrix table with 8 columns and 6 rows. The columns are labeled at the top with Roman numerals I through VIII. The rows are color-coded: Row 1 is blue, Row 2 is green, Row 3 is orange, and Row 4 is pink. The matrix contains various elements including text, diagrams, and page references. For example, in the blue row, there are references to 'Página 18', 'Página 27', 'Página 37', 'Página 44', and 'Página 50'. In the green row, there are references to 'Página 21', 'Página 22', 'Página 23', 'Página 24', 'Página 25', 'Página 26', 'Página 28', 'Página 29', 'Página 30', 'Página 31', 'Página 32', 'Página 33', 'Página 34', 'Página 35', 'Página 36', 'Página 38', 'Página 39', 'Página 40', 'Página 41', 'Página 42', 'Página 43', 'Página 45', 'Página 46', 'Página 47', 'Página 48', 'Página 49', 'Página 51', 'Página 52', 'Página 54', and 'Página 55'. In the orange row, there are references to 'Página 19', 'Página 20', 'Página 21', 'Página 22', 'Página 23', 'Página 24', 'Página 25', 'Página 26', 'Página 27', 'Página 28', 'Página 29', 'Página 30', 'Página 31', 'Página 32', 'Página 33', 'Página 34', 'Página 35', 'Página 36', 'Página 37', 'Página 38', 'Página 39', 'Página 40', 'Página 41', 'Página 42', 'Página 43', 'Página 44', 'Página 45', 'Página 46', 'Página 47', 'Página 48', 'Página 49', 'Página 50', 'Página 51', 'Página 52', 'Página 53', 'Página 54', and 'Página 55'. In the pink row, there are references to 'Página 17', 'Página 18', 'Página 19', 'Página 20', 'Página 21', 'Página 22', 'Página 23', 'Página 24', 'Página 25', 'Página 26', 'Página 27', 'Página 28', 'Página 29', 'Página 30', 'Página 31', 'Página 32', 'Página 33', 'Página 34', 'Página 35', 'Página 36', 'Página 37', 'Página 38', 'Página 39', 'Página 40', 'Página 41', 'Página 42', 'Página 43', 'Página 44', 'Página 45', 'Página 46', 'Página 47', 'Página 48', 'Página 49', 'Página 50', 'Página 51', 'Página 52', 'Página 53', 'Página 54', and 'Página 55'.

La matriz de ordenamiento y análisis por ciclos es el consolidado de la evidencia del abordaje de cada uno de los ciclos y el proceso de cada una de las acciones emprendidas en la presente investigación. Ver completo en el siguiente enlace ([Ver aquí](#))

Hallazgos en los Ciclos de Reflexión desde las Acciones Constitutivas en la Transformación de la Práctica de Enseñanza de la Docente Investigadora durante la investigación

Cada una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza son descritas junto a los principales hallazgos en cada uno de los ciclos, así como las habilidades de pensamiento desarrolladas allí mismo; Sin embargo, al hacer este análisis, la Docente Investigadora establece un orden secuencial y encadenado entre las mismas.

Hallazgos en las acciones de planeación

A continuación, se presentarán los hallazgos en cada una de las categorías y subcategorías de las diferentes acciones constitutivas.

Los hallazgos encontrados desde la acción constitutiva de planeación han sido la base para ir generando transformaciones en las prácticas de Enseñanza, cabe resaltar que al inicio de la presente investigación, este carecía de rigurosidad y solo se constituía en un requisito institucional. ([ver figura 27](#))

Figura 27

Matriz hallazgos de la investigación categoría: planeación subcategoría: relación macro y micro currículo

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA : PLANEACIÓN SUBCATEGORIA: RELACIÓN MACRO Y MICRO CURRÍCULO				
CICLO 0	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
	<p>* La docente hace la presentación de su planeación en la cual se evidencia un recorrido desde lineamientos, estándares, DBA, competencias específicas, generales, desempeños e indicadores con relación a la temática definida según plan curricular institucional</p> <p>La docente aunque no usaba el formato definido como matriz de coherencia realizaba desde el formato de plan de aula - unidad didáctica institucional el descenso curricular en donde se estipulaban el tipo de pensamiento, el foco, los estándares, competencias, DBA, desempeños e indicadores de desempeño que apuntaban hacia el concepto estructurante planeado.</p>	<p>En el formato de planeación se evidencia el proceso de descenso curricular un poco más riguroso desde el nivel macro hasta llegar al nivel micro curricular en donde identifica y asocia el núcleo temático(concepto estructurante) con los DBA</p>		<p>se incluye la “Matriz de Coherencia” (formato sugerido por el seminario de investigación), a través de la cual se hace todo el rastreo documental del concepto estructurante a tratar en la lección presentada</p>

Desde la categoría apriorística de **Planeación** emergen tres subcategorías, la primera denominada **relación macro y micro currículo**, esta subcategoría permite establecer un orden, claridad y orientación a las planeaciones con el fin de formular y proponer los Resultados Previstos de Aprendizaje bajo los niveles de concreción curricular, para este caso desde el Macro currículo a partir de documentos dados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como los Estándares básicos de Competencias (2006), los Derechos Básicos de Aprendizaje (2016), por otra parte desde el formato de planeación se evidencia el proceso de descenso curricular un poco más riguroso desde el nivel macro, luego desde el meso currículo se presentan los planes de estudio con el fin de contextualizar la planeación desde el primer ciclo de reflexión y el cual permanece a lo largo de la investigación, hasta llegar al nivel micro curricular en donde se identifica y asocia el concepto estructurante con los DBA. ([ver figura 28](#))

Figura 28

Matriz hallazgos de la investigación categoría: planeación subcategoría: Resultados Previstos de Aprendizaje

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA : PLANEACIÓN SUBCATEGORÍA: RESULTADOS PREVISTOS DE APRENDIZAJE (RPA)				
CICLO 0	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
<p>Como segundo acuerdo se estableció que las actividades propuestas se diseñarían teniendo en cuenta los Resultados previstos de aprendizaje no solo como 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, sino que además concuerden que estos se constituyan en la verificación del logro alcanzado al término del proceso formativo.</p> <p>para los ciclos reflexivos las actividades planteadas en la planeación, es decir, los RPA y las acciones de aprendizaje debían cumplir por lo menos las siguientes características: estar conectados con saberes previos, establecer claramente acciones de aprendizaje que involucre el pensamiento crítico, la participación activa de los estudiantes, que además despierte su interés, y procure siempre la aplicación del conocimiento haciendo uso de las trasposiciones didácticas necesarias de acuerdo con el contexto escolar de cada docente investigador .</p>	<p>Como sugerencias al proceso de implementación se deben revisar un poco más los RPA ya que se pueden articular un poco más fuerte con los estándares y los DBA para hacer que esos RPA sean más amplios pues en el desarrollo de la clase se logra llegar mucho más allá de lo que se plantea en la planeación</p>	<p>Dentro de las modificaciones que se incluyeron se encuentran: la declaración específica de las competencias y sus RPA (Resultados Previstos de Aprendizaje) con el objetivo de hacer más visible el proceso de aprendizaje desde el rol de los estudiantes.</p> <p>Por otra parte en los RPA es necesario que deje indicado si son de conocimiento, de propósito, de método o de comunicación, tener en cuenta que los RPA se establecen de acuerdo con la complejidad de la temática seleccionada, de igual forma es necesario que los RPA se diferencien en términos de redacción con las competencias pues se pueden confundir ya que son muy similares</p>	<p>Se presenta una rejilla modificada por tercera vez en la cual se incluyen de manera específica el concepto estructurante que permite establecer un hilo conductor a toda la planeación de la lección completa, además se encontrará declarados cada uno de los RPA en sus cuatro tipos (de conocimiento, método, propósito, formas de comunicar).</p> <p>Los RPA han sido establecidos de manera concreta en sus cuatro tipos (de conocimiento, método, propósito, formas de comunicar) con lo que se espera hacer más visible el proceso de aprendizaje de los estudiantes para poder llevarlos a una valoración puntualizada sobre el alcance en sus desempeños.</p>	<p>Los RPA se especifican desde los cuatro tipos (de conocimiento, método, propósito, formas de comunicar) haciendo evidente un alcance y una secuencia lógica en sus desempeños y por ende en el aprendizaje</p> <p>La práctica de enseñanza presentada está enmarcada en ciertas interacciones comunicativas, (algunas con mayor grado de afianzamiento que otras) que buscan lograr una trasposición didáctica para cumplir con los RPA propuestos para la clase</p>

En la segunda subcategoría delimitada a los **Resultados Previstos de Aprendizaje (RPA)** concebidos como declaraciones de lo que se espera que un estudiante conozca, comprenda y/o sea capaz de hacer al final de un periodo de aprendizaje, que además es importante mencionar que éstos se especifican desde los cuatro tipos (de conocimiento, método, propósito, formas de comunicar) haciendo evidente un alcance y una secuencia lógica en sus desempeños y por ende en el aprendizaje haciendo mucho más visible el proceso de los estudiantes para poder llevarlos a una valoración puntualizada sobre el alcance en sus desempeños. De la misma manera se puede decir que las PE están enmarcadas en ciertas interacciones comunicativas, algunas con mayor grado de afianzamiento que otras, que buscan lograr una trasposición didáctica para cumplir con los RPA propuestos para las lecciones trabajadas en los diferentes ciclos. [\(ver figura 29\)](#)

Se finaliza con la tercera subcategoría de la **planeación de la estrategia de enseñanza para el aprendizaje**, en la cual se tiene en cuenta que el estudiante como eje central de las PE, se inicia con la activación de los presaberes, diversidad en las acciones de aprendizaje, con esto además se podrá establecer las formas de interacción con los estudiantes y los criterios de evaluación de los aprendizajes.

Figura 29

Matriz hallazgos de la investigación categoría: planeación subcategoría: planeación de la estrategia de enseñanza para el aprendizaje

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN				
CATEGORÍA : PLANEACIÓN				
SUBCATEGORIA: PLANEACION DE LA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE				
CICLO 0	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
	<p>en la última sección identificada como desarrollo de actividades incluía la exploración en donde se describen los saberes previos requeridos en forma de preguntas orientadoras</p>	<p>de la rejilla de planeación se inicia con el análisis de imágenes en mesa redonda para activación de conceptos previos en los estudiantes de tal forma de llevarlos a indagar por lo que conocen de la historia de la conquista y la colonia, una vez se ha clarificado algunas apreciaciones sobre el contexto histórico se pasa a un video desde el cual se usa como preámbulo para la conceptualización del hito histórico en estudio, con base en ello cada estudiantes deberá diligenciar la cadena de secuencias, el cual se llevará a socialización. De igual forma se propone el abordaje de la lectura crónica de indias, desde la que deberán hacer el montaje de una exposición en forma de noticiero, estas actividades se planean para llevar a los estudiantes hacia la aplicación de los datos históricos y el desarrollo de la expresión corporal a través de la que se pretende llegar al pensamiento crítico</p> <p>En la exploración entonces empezamos con los saberes previos lo vamos a hacer con la observación de unas imágenes acerca de lo que es el descubrimiento se van a proyectar una serie de imágenes y a través de ellas los chicos luego de la observación, vamos a hacer una mesa redonda y se van a dar los aportes con respecto a las preguntas ¿qué sabes de la conquista del territorio americano? saber ¿qué tanto se o conozco? ¿qué personajes conocen? ¿qué historias o qué referentes tiene?</p> <p>hacemos la conceptualización esa conceptualización la hace por parte del docente, por medio de la explicación de mapas mentales o conceptuales donde se le dan todas las herramientas para que ellos luego a través de un diagrama radial empiecen a hacer el proceso sintetizar y estructurar lo que es la parte histórica y la parte literaria</p> <p>vamos para iniciar la ejecución entonces se les va a presentar la crónica de Fray Bartolomé de las casas que es el defensor de los indígenas la crónica se llama brevísima relación de la destrucción de las Indias que es un video y luego de ese video entonces hacemos la primera actividad, que es un organizador de ideas llamado cadena de secuencias esa cadena de secuencias lo que busca es que los chicos puedan llegar a hacer el ejercicio de organizar y representar una serie de eventos realizar de manera cronológica las fases que tuvo este proceso de descubrimiento colonia y conquista .</p> <p>la aplicación está diseñada por medio de unas lecturas de algunas crónicas que se van a adaptar, y con las observaciones de videos que ellos van a tener y algunas consultas que realizarán los estudiantes organizaran la exposición a través de un de centro literario con el formato de un noticiero en donde involucran los personajes o autores más destacados de la época, de igual manera aspectos sociales, políticos que influyeron en el surgimiento de la literatura del descubrimiento, conquista y colonia en el contexto de Hispanoamérica.</p> <p>de qué manera se va a evaluar continuamos con la rúbrica, primero está la lista de chequeo continúa así con si o no cumplí entonces están los criterios de la lista de chequeo : participó activamente, participa activamente en la actividad de saberes previos: análisis de imágenes, elaboró el diagrama cadena de secuencias en el grupo asignado siguiendo las indicaciones, socializo el diagrama cadena de secuencias frente a los compañeros de clase, realizo la síntesis del contexto histórico y literario en la época de la colonia y conquista a través del diagrama radial socializó y expongo el diagrama radial del contexto histórico</p>	<p>forma se incorpora el uso de la tecnología para motivar y centrar la atención y el interés de los estudiantes innovando en la forma en la cual los estudiantes participan, debido a que desde la institución educativa se ha asignado un servidor de aula a cada docente con lo que se pueden enlazar las tablets que usan los estudiantes</p> <p>la activación de presaberes se lleva a cabo mediante una rutina de pensamiento “El puente” con el fin de explorar el contexto literario de la literatura Hispanoamericana.</p> <p>en los RPA, particularmente el de propósito se debe revisar pues no es tan evidente el para qué de lo que se enseña y parece más de conocimiento</p> <p>Es necesario también revisar la forma en que se plantea el concepto estructurante para que se articule completamente con los RPA y las acciones de aprendizaje.</p>	<p>Se evidencian acciones comunicativas de aula como saber-estudiante cuando presenta el video que presenta sobre los textos expositivos; estudiante-profesor al exponer las comprensiones en el padlet, estudiante-estudiante en el proceso de trabajo grupal para consolidar el concepto final de texto literario.</p>

COMPRENDIENDO LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

Hallazgos en las acciones de implementación.

A continuación, se describe los principales hallazgos derivados de la implementación de los ciclos de reflexión de cada una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza; objeto de estudio de esta investigación la cual busca evidenciar el proceso de transformación de las PE; en esta categoría se estipularon dos subcategorías; Uso de recursos y herramientas pedagógicas y la implementación de la estrategia de enseñanza para el aprendizaje.

la primera, enmarcada en el **uso de recursos y herramientas pedagógicas**, los cuales son concebidos para ayudar a los docentes en su tarea de enseñar, pero al tiempo facilitar a los estudiantes en el logro de los RPA, se convierten en herramientas que sirven de apoyo al docente para orientar los procesos de aprendizaje e incentivar la construcción del conocimiento. Los recursos pedagógicos están constituidos por cualquier material que permitan un rol más activo mediado por la creatividad y la búsqueda conjunta de alternativas de mejoramiento ante los procesos de aprendizaje de los estudiantes, respondiendo a procesos significativos, a través de medios motivacionales para retroalimentar el interés del estudiante por su aprendizaje.

Desde esta perspectiva, las herramientas pedagógicas son tomadas como todos aquellos medios o elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje que facilitan y optimizan la calidad de la formación ([ver figura 30](#))

COMPRENDIENDO LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

Figura 30

Matriz hallazgos de la investigación categoría: implementación subcategoría: uso de recursos y herramientas pedagógicas

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA: IMPLEMENTACION SUBCATEGORÍA: USOS DE RECURSOS Y HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS				
CICLO 0	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
	<p>La siguiente acción fue el abordaje de una lectura (fotocopia) en donde debían subrayar y clasificar palabras homónimas identificando su significado, de igual forma desarrollaron pasatiempos ortográficos (crucigramas y sopas de letras) haciendo énfasis en homófonas y homógrafas.</p> <p>se inicia la conceptualización a través de la rutina de pensamiento “compara y contrasta”</p>	<p>se inicia con la activación de los presaberes a través del análisis de imágenes de la conquista y la colonia mediante una mesa redonda</p> <p>luego se pasa a observar el video con el cual deben diligenciar el formato de la cadena de secuencias para llevarlos a la comprensión del proceso histórico de la conquista y la colonia</p>	<p>Se procede a socializar los aspectos desarrollados durante la implementación real de la clase en la cual se inicia con la activación de los saberes previos a través de un padlet (trabajo cooperativo en línea), se tuvo la oportunidad de hacer clase en asistencia remota (clase mediada por computadores en casa) se desarrolló la línea del tiempo (App canva) sobre el contexto histórico para el florecimiento literario en Hispanoamérica</p>	<p>Se vinculan las plataformas de enseñanza y aprendizaje en línea (padlet, mentimeter, wordwall, liveworksheet, kahoot) que pretenden captar la atención de los estudiantes de una manera más efectiva, de tal forma que se genere más compromiso de parte de los estudiantes y los lleve a un aprendizaje autónomo y significativo con aplicación a la vida diaria.</p>

Para la segunda subcategoría denominada **implementación de la estrategia de enseñanza para el aprendizaje**, se parte de una instrucción tradicionalista que centraba sus acciones en el trabajo individual y algunos pocos para desarrollar en pequeños grupos además de algunas acciones intuitivas para activar los presaberes, posteriormente se avanza en lecciones más significativas que llevaban a los estudiantes a generar procesos de responsabilidad y autonomía en su aprendizaje, para ello se establece la estrategia como la visibilización del pensamiento que permite que el estudiante analice y exponga sus propias ideas con relación a los conceptos estructurantes planteados para cada lección, por otra parte el instrumento en la concreción del aprendizaje es la rutina de pensamiento que permite organizar los conocimientos siguiendo unos patrones determinados que se adaptan a las distintas situaciones posibles planteadas en cada lección, facilitando el pensamiento crítico, creativo y autónomo y finalmente encontramos la técnica que se basa en el análisis documental, y que además vincula el uso de las plataformas de enseñanza y aprendizaje en línea (padlet, mentimeter, wordwall, liveworksheet, kahoot) que pretenden captar la atención de los estudiantes de una manera más efectiva, de tal forma que se genere más compromiso de parte de los estudiantes y los lleve a un aprendizaje autónomo y significativo con aplicación a la vida diaria.

Con todo lo anterior se ha hecho evidente que estas transformaciones en las PE han permitido visualizar una secuencia lógica, además de lograr un alcance adecuado para el grado noveno; las acciones y los instrumentos que se han diseñado están acorde tanto con la temática como con la edad de los estudiantes, este tipo de instrumentos resulta muy interesante para ellos pues la tecnología les conecta con sus intereses particulares. ([ver figura 31](#))

Figura 31

Matriz hallazgos de la investigación categoría: implementación subcategoría: implementación de la estrategia de la enseñanza para el aprendizaje.

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN				
CATEGORÍA : IMPLEMENTACION				
SUBCATEGORÍA: IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE				
CICLO 0	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
<p>En la ejecución se evidenció el uso de la comunicación vertical y el uso reiterativo del trabajo individual con algunos indicios de trabajo en grupo</p>	<p>se trabajó con las preguntas problematizadoras, en las cuales se debía indicar el uso de cada una de las palabras homónimas presentadas argumentando la selección para cada caso. Se continuó con el mapa circular en el cual iban consignando los pre-saberes especificando cómo y dónde los conocieron, esta acción se usa como diagnóstico para abordar concretamente el tema de las palabras homónimas, en el cual se inicia la conceptualización a través de la rutina de pensamiento “compara y contrasta” en la cual a través de un video que se les proyectó durante la clase para que fueran clasificando y jugando con las palabras homónimas,</p> <p>En la etapa de exploración se da inicio con la técnica de la observación, (imágenes)</p>	<p>se pasa a observar el video con el cual deben diligenciar el formato de la cadena de secuencias para llevarlos a la comprensión del proceso histórico de la conquista y la colonia; se logró una producción textual donde se reflejaban los principales datos históricos trabajados</p>	<p>En la siguiente actividad “cuánto sé?” trabajo de la rutina del puente se hace un diagnóstico sobre la literatura de la colonia y la conquista en el contexto literario, esta rutina se da en tres fases (elaboración de la rutina, socialización, reflexión de la actividad, que aprendió y valoración d los trabajos de los compañeros) la retroalimentación se hizo de manera colaborativa con el objetivo de generar mayor aprendizaje desde lo que deben mejorar, a través de este tipo de actividades se logra cimentar mejor los aprendizajes en los estudiantes.</p> <p>la conceptualización se hace con ayudas audiovisuales y se incluye una nueva rutina del pensamiento “Genera, clasifica, relaciona y elabora” para concluir de manera general lo relacionado con la temática de la literatura hispanoamericana, esto les permite llevar los textos estudiado a materializarlos de manera creativa a través de un mapa conceptual.</p>	<p>La activación de presaberes se lleva a cabo mediante una rutina de pensamiento “3, 2,1” y el organizador gráfico de la estrella; mientras que en la conceptualización se implementó un organizador de árbol textual, otro denominado “llegar al núcleo” y finalmente se sintetiza usando el organizador grafico “Cuál es la mejor ruta?” con los que se buscaba que los estudiantes elaboraran su concepto con bases teóricas sólidas, llevándolos al reconocimiento y análisis de textos expositivos, para ello se implementó el organizador grafico de la hamburguesa, también llamado modelo sándwich, éste es una técnica de escritura que pretende ayudar a los estudiantes a construir un párrafo o ensayo. El uso de este modelo de hamburguesa ayuda a que los escritos que se obtengan de los estudiantes cuenten con párrafos bien estructurados, centrados en la temática planteada y claros en los términos utilizados, ya que sigue el patrón habitual de estructura de párrafos (introducción - detalles de apoyo – conclusión).</p> <p>Luego a través dela observación de un video sobre textos literarios y no literarios se logra la conceptualización en la cual debían usar el padlet para plasmar sus ideas sobre el concepto estructurante, de igual forma se aplicó una rutina del pensamiento denominada “3,2,1” con la que se lleva a que reestructuren los conceptos sobre el texto. Todas esas ideas finalizan en un organizador grafico llamado el árbol textual el cual es socializado frente a la clase.</p>

Hallazgos en las acciones de evaluación.

Con relación a la acción constitutiva de la evaluación, esta era considerada como instrumento que permitía asignarle un valor numérico a lo que cada estudiante desarrollaba y no como un proceso de crecimiento, por ello se identificó que era necesario potencializar la evaluación haciendo una descripción más minuciosa sobre los instrumentos a utilizar y los momentos específicos en los que se va a estar evaluando, y si es solo al final de la lección o durante esta.

Para lograr una verdadera valoración crítica de los aprendizajes y con emisión de juicios valorativos y no meramente una cifra que lleva a calificar o descalificar a los estudiantes, se requiere mayor especificidad en cómo se está evaluando desde la heteroevaluación, de tal forma que se garantice la valoración de los niveles de desempeño de los estudiantes y el alcance de los RPA establecidos en la planeación, con una visión holística del docente, pero sin demeritar la opinión de sus pares académicos, quienes dan sus aportes basados en sugerencias constructivas, en esta categoría se tiene en cuenta tres subcategorías.

Empezando por los **medios** evaluativos que se conciben como cada una de las producciones de los discentes y que a su vez los docentes pueden recoger, ver y/o escuchar, y que sirven además para demostrar lo que los estudiantes han aprendido a lo largo de las lecciones planteadas, estos pueden ser escritos, orales y/o prácticos. Se puede exponer el diario de clase como medio evaluativo a través del cual los estudiantes plasman su experiencia personal en las diferentes acciones pedagógicas en las que participó o en las cuales no pudo participar, aportando además sugerencias que los lleve al cumplimiento total de los RPA. [\(ver figura 32\)](#)

COMPRENDIENDO LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

Figura 32

Matriz hallazgos de la investigación categoría: Evaluación subcategoría: Medios.

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA: EVALUACION SUBCATEGORIA: MEDIOS				
CICLO 0	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
	<p>* se trabajó con las preguntas problematizadoras, en las cuales se debía indicar el uso de cada una de las palabras homónimas presentadas argumentando la selección para cada caso</p> <p>el uso de rúbrica en donde se especifican los criterios para la elaboración de un texto narrativo como producto final, una lista de chequeo que permite conocer el avance y seguimiento, se especifica que la evaluación es formativa en las tres dimensiones y continua.</p>	<p>se les exponen unos modelos de programas periodísticos para que darles algunas ideas sobre el trabajo final (un role-playing) al que debían llegar; el ejercicio de los noticieros.</p> <p>completar el organizador gráfico de la cadena de secuencias para llevarlos a la comprensión.</p>		<p>además de la aplicación de la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación mediante instrumentos tales como rúbricas y listas de chequeo; se logra un producto final para que por equipos construyan un texto expositivo y se presente ante el grupo para su valoración,(análisis documental y de texto) en la cual se realiza una escalera de retroalimentación con una evaluación cálida y fría (aspectos positivos y por mejorar) se hallan en cada ejercicio, posteriormente deben hacer las correcciones necesarios y entregar una última versión la cual debe contar con las correcciones sugeridas</p>

COMPRENDIENDO LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

En la segunda subcategoría planteada se encuentran las **técnicas de evaluación**, consideradas como las estrategias que se usan para recoger información acerca de las producciones y evidencias creadas por los estudiantes y que giran en torno a ellos mismos y su desempeño; las técnicas pueden ser aplicadas unilateralmente por el maestro y en este caso pueden darse por medios escritos usando la técnica documental haciendo una revisión de trabajos, pero si por el contrario es de forma oral o práctica, se parte de la observación directa o del análisis de la grabación de un video o de un audio. Si en el proceso evaluativo se tiene en cuenta la participación de los agentes educativos, es decir el maestro y el estudiante, las técnicas están clasificadas en autoevaluación, la cual el estudiante la hace sobre sí mismo y las evidencias que tenga de su aprendizaje y que han sido planteadas en la rúbrica o lista de chequeo; en cuanto a la coevaluación o evaluación entre pares, este es un proceso recíproco en los que se tienen en cuenta los criterios previamente planteados por la docente al iniciar la lección y que por lo general quedan plasmados en un instrumento denominada rúbrica, y por último se tiene la heteroevaluación que se hace desde la posición del maestro, respetando los criterios establecidos en la rúbrica y que han sido socializados previamente con los estudiantes, con estas técnicas se ha llegado a valoraciones más justas, responsables y de crecimiento personal. ([ver figura 33](#))

COMPRENDIENDO LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

Figura 33

Matriz hallazgos de la investigación categoría: Evaluación subcategoría: Tecnicas

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA : EVALUACION SUBCATEGORIA: TECNICAS				
CICLO 0	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
	<p>* en la última casilla encontramos la evaluación formativa donde se describen las actividades según la secuencia en la que se evaluará (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación)</p> <p>* A través de la observación de un video que se les proyecta durante la clase para que fueran clasificando y jugando con las palabras homónimas</p> <p>En la etapa de exploración se da inicio con la técnica de la observación, (imágenes)</p> <p>, es importante definir el tiempo en que se realizará la evaluación sobre todo el aspecto de coevaluación y autoevaluación.</p> <p>En qué momento se realiza la evaluación?</p>	<p>se pasa a observar el video con el cual deben diligenciar el organizador de ideas de la cadena de secuencias para llevarlos a la comprensión del proceso histórico de la conquista y la colonia (observación)</p> <p>se logró una producción textual donde se reflejaban los principales datos históricos trabajados (analisis documental)</p> <p>el ejercicio de los noticieros (un role-playing) es el trabajo final de la lección con el cual se pretende consolidar los aprendizajes logrados por los estudiantes (observación)</p>		<p>además de la aplicación de la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación mediante instrumentos tales como rubricas y listas de chequeo; se logra un producto final para que por equipos construyan un texto expositivo y se presente ante el grupo para su valoración,(análisis documental y de texto) en la cual se realiza una escalera de retroalimentación con una evaluación cálida y fría (aspectos positivos y por mejorar) se hallan en cada ejercicio, posteriormente deben hacer las correcciones necesarios y entregar una última versión la cual debe contar con las correcciones sugeridas.</p> <p>Las acciones pedagógicas aplicadas para llevar a los estudiantes a la conceptualización son muy interesantes ya que conecta a los estudiantes desde la parte visual a través de la observación del video y los lleva a una participación permanente a través de aplicaciones de internet que resultan muy interesantes para ellos, además de llevarlos a una práctica aplicada a la realidad a través de la mesa redonda en la que se les exige la expresión en público con argumentos claros y coherentes con el concepto estructurante trabajado durante la lección.</p>

Además de lo anterior se contó con la implementación de un **instrumento** enriquecedor del proceso de evaluación, la rúbrica, que se socializaba con los estudiantes como criterios previamente establecidos que los ayudaba a dar cumplimiento a los Resultados Previstos de aprendizaje y que permitía a la docente establecer niveles de desempeño alcanzado por cada estudiante, posteriormente con esos mismos criterios los estudiantes elaboraban su propia valoración del proceso alcanzado durante la lección, anexo a esta rúbrica, se contó con las listas de chequeo que les permitía llevar control de los avances logrados en el proceso de abordaje de los temas trabajados.

Se debe tener en cuenta como premisa para el docente y los estudiantes que la evaluación es permanente y continua por lo que a medida que se avanza en la lección, se van haciendo verificaciones del proceso de aprendizaje, también se tiene en cuenta que la evaluación debe ser integral por lo que se aplican diversos **instrumentos** en cada una de las etapas evaluativas. ([ver figura 34](#))

Figura 34

Matriz hallazgos de la investigación categoría: Evaluación subcategoría: Instrumentos

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA : EVALUACION SUBCATEGORIA: INSTRUMENTOS				
CICLO 0	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
<p>en cuanto a la evaluación, era un instrumento que permitía asignarle un valor numérico a lo que cada estudiante desarrollaba.</p>	<p>*Se continuó con el mapa circular en el cual iban consignando los pre-saberes especificando cómo y dónde los conocieron, esta acción se usa como diagnóstico para abordar concretamente el tema de las palabras homónimas.</p> <p>se llega luego a la evaluación formativa mediante el uso de una lista de chequeo en la cual los estudiantes deben identificar qué acciones de aprendizaje han cumplido y cuáles no, para luego pasar a la rúbrica en la cual deben emitir una valoración tanto descriptiva a través de los criterios y el puntaje para cada uno en los que se debe tener en cuenta el saber hacer con un ponderado del 50% así como el ser persona con un 25% y el ser social con otro 25% del total de la calificación</p> <p>en la etapa de ejecución a partir de la lluvia de ideas hace uso de un organizador gráfico y finaliza esta etapa con una rutina de pensamiento, en cada etapa propone estrategias como (talleres, pasatiempos ortográficos entre otros)</p> <p>el uso de rúbrica en donde se especifican los criterios para la elaboración de un texto narrativo como producto final, una lista de chequeo que permite conocer el avance y seguimiento, se especifica que la evaluación es formativa en las tres dimensiones y continua.</p>	<p>en relación con el instrumento de la rúbrica sería conveniente especificar si se usa en la autoevaluación o en la heteroevaluación pues solo se indica que es un instrumento de evaluación</p> <p>al llegar al momento de la evaluación se aplica la rúbrica la cual fue entregada y socializada con los estudiantes antes de empezar la lección con el fin de conocer con anticipación lo que se esperaba lograr y de esta forma se genera mayor grado de conciencia en la emisión de juicios valorativos sobre su propio trabajo y el nivel alcanzado en el proceso de aprendizaje</p> <p>de qué manera se va a evaluar continuamos con la rúbrica, primero está la lista de chequeo continúa así con sí o no cumplí entonces están los criterios de la lista de chequeo : participó activamente, participa activamente en la actividad de saberes previos: análisis de imágenes, elaboró el diagrama cadena de secuencias en el grupo asignado siguiendo las indicaciones, socializo el diagrama cadena de secuencias frente a los compañeros de clase, realizo la síntesis del contexto histórico y literario en la época de la colonia y conquista a través del diagrama radial socializó y expongo el diagrama radial del contexto histórico.</p> <p>les voy a definir claro lo que es la escalera de retroalimentación y qué es lo que debo de hacer para que me sirvan esta esta escalera y que es lo que busco.</p>	<p>La evaluación es permanente y continua por lo que a medida que se avanza en la clase se van haciendo verificaciones del proceso de aprendizaje, también se tiene en cuenta que la evaluación debe ser integral por lo que se aplican diversos instrumentos en cada una de las etapas evaluativas, para la autoevaluación se aplica el diario de clase.</p> <p>en la coevaluación se desarrolla una escalera de retroalimentación que permite dar sugerencias de mejora y para la heteroevaluación se incorpora un organizador gráfico en el que los estudiantes deben expresar y representar lo que se ha trabajado durante la lección</p>	<p>la aplicación de la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación mediante instrumentos tales como rubricas y listas de chequeo</p> <p>además de la aplicación de la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación mediante instrumentos tales como rubricas y listas de chequeo; se logra un producto final para que por equipos construyan un texto expositivo y se presente ante el grupo para su valoración,(análisis documental y de texto) en la cual se realiza una escalera de retroalimentación con una evaluación cálida y fría (aspectos positivos y por mejorar) se hallan en cada ejercicio, posteriormente deben hacer las correcciones necesarios y entregar una última versión la cual debe contar con las correcciones sugeridas</p> <p>Existe un dialogo constante entre los estudiantes y el docente, además de una integración de instrumentos interactivos que son más apetecible a los estudiantes para desarrollar el trabajo</p> <p>Utiliza herramientas tecnológicas que son llamativas para la exposición del tema</p>

Hallazgos en las acciones de Reflexión.

Debemos partir de enfatizar que la reflexión como acción constitutiva no estaba considerada como parte de la planeación ni del desarrollo de las clases, es desde la implementación de la metodología LS que se tiene en cuenta que la reflexión colaborativa dada a través de un lenguaje común se enfoca en el análisis de la práctica desde la totalidad de sus acciones constitutivas buscando la transformación de la realidad mediante la participación de todos los actores tanto en el diseño, como en el desarrollo y la evaluación de las acciones de aprendizaje, para lograr resultados más favorables y que conllevaran a la transposición didáctica requerida para el mejoramiento de las PE y que desemboca en la última categoría para la presente investigación la **práctica reflexiva**.

La práctica reflexiva involucra un proceso de autoobservación, auto cuestionamiento, pensar en lo que el profesor realiza en el aula, el por qué y para qué de sus acciones, si logra o no los objetivos que se propone, al mismo tiempo que conoce y reconocer los factores, contexto y personas que intervienen en el proceso con el propósito de mejorar continuamente su práctica (Cerecero, 2018).

En esta última categoría se han establecido unas subcategorías en la que se tienen en cuenta cuatro niveles de reflexión a partir de los niveles de reflexión propuestos por Carreño, A. 2022.

Reflexión descriptiva: Se concibe desde la experiencia descriptiva, donde las narraciones de los profesores son de tipo anecdótico. Las preguntas que orientan este tipo de reflexión son: ¿Qué está sucediendo? ¿Qué no está funcionando? ¿Cómo lo sé? ¿Cómo me siento? ¿Qué es lo que no entiendo de esta situación? ¿Con qué objetivo se relaciona esta situación? (Jay y Johnson; 2002).

Reflexiva comparativa: Esta reconoce un saber reflexivo de base experiencial —a partir de la reflexión acerca de la propia experiencia de práctica docente— que es informado por las teorías existentes. (Larrivee, 2008).

Reflexión pedagógica: De acuerdo con los postulados de Schön (2010), la práctica reflexiva alude a un saber que se construye a partir de la experiencia, mediada por una reflexión en y sobre la acción; un saber que genera nuevo conocimiento práctico capaz de modificar el repertorio del docente, de crear aprendizaje profesional y mejorar, con ello, la práctica. (Larrivee, 2008).

Reflexión crítica: Esta reflexión sostiene que se investiga con el fin de transformar la práctica, interpelando a las condiciones sociales de la experiencia docente; concibiéndola —al igual que las dos tradiciones anteriores— como una herramienta al servicio del mejoramiento de la práctica, pero desde un abordaje social y contextual que enfatiza en la transformación (Jay & Johnson, 2002)

Partiendo desde la forma en que la docente investigadora ha asumido las sugerencias que se dan con relación al mejoramiento de la planeación, ha permitido hacer evidente la mejora que se logra al llegar a la implementación, de igual manera es muy valiosa la forma en que la docente investigadora identifica el nivel de efectividad de las acciones de aprendizaje y consigue dentro de la marcha modificarlas o cambiarlas para alcanzar el objetivo propuesto o los Resultados previstos de aprendizaje estipulados en su planeación.

Es importante resaltar que es este nivel la practica reflexiva permite identificar de manera anecdótica el trasegar de las lecciones programadas, donde se puede narrar lo que está sucediendo, como primera aproximación a las PE, de igual forma se resalta que la actitud de la

Docente Investigadora siempre fue muy receptiva con el objetivo de ir mejorando y transformando sus PE. ([ver figura 35](#))

Figura 35

Matriz hallazgos de la investigación categoría: Practica reflexiva subcategoría: Descriptiva

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA EMERGENTE : PRACTICA REFLEXIVA SUBCATEGORIA: DESCRIPTIVA				
CICLO 0	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
<p>se hace necesario que la docente investigadora planee acciones de aprendizaje que permitan desarrollar competencias en los estudiantes a partir de la retención, comprensión y el uso del conocimiento, lo cual lleva a la docente a reconocer la importancia de transformar su práctica de enseñanza desde la transposición didáctica buscando el desarrollo del pensamiento crítico para llegar al aprendizaje significativo, iniciando desde la planeación de acciones de aprendizaje pertinentes a su contexto escolar.</p>	<p>a pesar de contar con estas ayudas audiovisuales, se evidencio que los estudiantes tuvieron dificultades para lograr el objetivo de uso de cada uno de los grupos de palabras homónimas identificando correctamente su significado para situaciones específicas</p> <p>en la rúbrica cuentan con los desempeños y unos criterios que les permitía proyectar sus juicios valorativos. Encontrando que se ha permitido una verdadera autorreflexión que los forma como personas reconociendo incluso sus errores y evaluando las actividades desarrolladas en la clase, dando argumentos claros y objetivos que permiten no solo retroalimentar a los estudiantes sino a la docente y a la clase misma, en cuanto a la retroalimentación se les explica que la heteroevaluación es un proceso permanente de observación por parte del docente durante el transcurso de la lección en el que se tiene en cuenta no solo el desarrollo de los trabajos propuesto sino también la disposición , el compromiso y la participación de cada uno de los estudiantes</p>	<p>es muy valioso la forma en que la docente identifica el nivel de efectividad de las acciones de aprendizaje y consigue dentro de la marcha modificarlas o cambiarlas para alcanzar el objetivo propuesto.</p>		<p>La docente investigadora demuestra compromiso en la planeación minuciosa de las acciones pedagógicas conservando una secuencia lógica que hace que los estudiantes caminen por un sendero seguro para el desarrollo del concepto estructurante planeado; las actividades van encadenadas unas con otras permitiendo un alcance acorde con el grado para el que se planeó la lección.</p> <p>De la misma forma, las interacciones apreciadas determinan que la docente está comprometida con su ejercicio docente al presentar clara y coherentemente las explicaciones a cada estudiante cuando fueron requeridas (profesor-estudiante); que permite espacios para que los estudiantes reflexionen entre ellos los conceptos desde sus apreciaciones (estudiante-estudiante); que le permite a los estudiantes proponer sus comprensiones a partir del tema presentado(estudiante-profesor); que hay espacios donde el saber presentado le permite al estudiante hace inferencias y reflexiones sobre el mismo (saber-estudiante)</p>

Dentro de la segunda subcategoría, **Comparativa** ([ver figura 36](#)), se tiene en cuenta una visión reflexiva – experimental que ahonda en la realidad vivida en el aula, pero que además brinda sustentos teóricos que fortalecen las mejoras incorporadas a las PE, Tal como se puede evidenciar en la incorporación de los RPA según Jenkins y Unwin, (2000) quienes los describe como enunciados acerca de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer como resultado de una actividad de aprendizaje; mientras que los conceptos estructurantes sustentados por

Figura 36

Matriz hallazgos de la investigación categoría: Practica reflexiva subcategoría: Comparativa

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA EMERGENTE: PRACTICA REFLEXIVA SUBCATEGORIA: COMPARATIVA				
CICLO 0	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
	<p>Se reconoce que son acciones de aprendizaje muy llamativas para los estudiantes lo que hace que se vean siempre muy motivados, aunque en ocasiones se pueden ver como excesivas por el manejo de los tiempos de clase.</p> <p>La docente investigadora es consciente de la cantidad de tiempo que se requiere para lograr un verdadero aprendizaje significativo y el desarrollo de un pensamiento crítico en los estudiantes es por ello que argumenta que este tipo de lecciones requiere de la priorización de los núcleos temáticos en las mallas curriculares ya que debido a la extensión de las acciones de aprendizaje no se logra avanzar en la programación curricular establecida por la institución de la forma y a la velocidad como lo espera el colegio ya que se necesita ir paso a paso desarrollando las competencias que requieren los estudiantes.</p> <p>,la docente investigadora, en este inicio del proceso de transformación desde donde intenta vincular procesos que favorezcan el desarrollo del pensamiento y alcanzar la comprensión del conocimiento, encontró que el contenido dado en la clase no se reduce al campo disciplinar, y que estos deben ser priorizados con el fin de llevar a cabo un verdadero proceso de aprendizaje significativo y no solo llegar al cumplimiento de una malla curricular o de un plan de estudios institucional. En este sentido, los contenidos son consolidados como un propósito de enseñanza y se constituyen en un medio para desarrollar el pensamiento crítico. En consecuencia, el contenido puede ser un pretexto del cual se vale el docente para poder desarrollar en el estudiante diferentes saberes y habilidades.</p>			<p>Otro aspecto realmente valioso es lo relacionado con la evaluación que ha permitido a los estudiantes apropiarse de un proceso de crecimiento personal, es evidente el gusto de los estudiantes y el compromiso con el cual ellos analizan sus avances y también destacan los aspectos en los cuales deben mejorar, son capaces de emitir juicios críticos en relación con la labor desarrolladas en clase, especificando el nivel de desempeño en el que se encuentra cada uno.</p>

Gagliardi, (1986:31) los concibe como un concepto cuya construcción transforma el sistema cognitivo, permitiendo adquirir nuevos conocimientos, organizar los datos de otra manera, transformar incluso los conocimientos anteriores”; por otra parte la declaración de las competencias que se encuentran en línea con lo anterior sustentado desde los saberes de la persona, el descenso curricular que conlleva a la estrategia pedagógica, la cual lleva implícita la reflexión, todo esto permite sincronizar las PE a la metodología de la Lesson Study, mediante la incorporación de nuevas acciones de aprendizaje más llamativas y motivadoras para los estudiantes pero que además requieren de mayor tiempo y compromiso para su desarrollo, logrando un aprendizaje significativo y contextualizado.

Se evidencia claramente los ajustes realizados a las planeaciones de acuerdo con la sugerencia emanadas del grupo Lesson, de igual forma los ajustes aplicados con base en las eventualidades institucionales y que a pesar de ello no dejó de desarrollar las lecciones planeadas, ni de orientar a los estudiantes, es importante resaltar que desde el formato PIER se visualiza mucho más la reflexión para el mejoramiento de las PE.

Las PE de la docente investigadora han ido mejorando paso a paso a medida que se avanza en la presente investigación debido a que desde los encuentros reflexivos en el trabajo [\(ver figura 37\)](#)

Figura 37

Matriz hallazgos de la investigación categoría: Practica reflexiva subcategoría: Pedagógica

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA EMERGENTE: PRACTICA REFLEXIVA SUBCATEGORIA: PEDAGÓGICA				
CICLO 0	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
	<p>Por otro lado, la docente investigadora, en este inicio del proceso de transformación desde donde intenta vincular procesos que favorezcan el desarrollo del pensamiento y alcanzar la comprensión del conocimiento, encontró que el contenido dado en la clase no se reduce al campo disciplinar, y que estos deben ser priorizados con el fin de llevar a cabo un verdadero proceso de aprendizaje significativo y no solo llegar al cumplimiento de una malla curricular o de un plan de estudios institucional. En este sentido, los contenidos son consolidados como un propósito de enseñanza y se constituyen en un medio para desarrollar el pensamiento crítico. En consecuencia, el contenido puede ser un pretexto del cual se vale el docente para poder desarrollar en el estudiante diferentes saberes y habilidades.</p>	<p>Es muy valioso la forma en que la docente investigadora ha asumido las sugerencias que se dan con relación al mejoramiento de la planeación, por lo que es evidente la mejora que se logra al llegar a la implementación, de igual forma es muy valioso la forma en que la docente identifica el nivel de efectividad de las acciones de aprendizaje y consigue dentro de la marcha modificarlas o cambiarlas para alcanzar el objetivo propuesto, las actividades de producción textual son muy buenas ya que es una evidencia tangible del nivel de aprendizaje obtenido por los estudiantes</p>	<p>Se evidencia claramente los ajustes realizados a las planeaciones de acuerdo con la sugerencia del grupo Lesson, de igual forma los ajustes aplicados con base en las eventualidades institucionales y que a pesar de ello no dejo de desarrollar las actividades ni de orientar a los estudiantes, es muy importante que desde el formato PIER se visualiza mucho más la reflexión para el mejoramiento de las PE,</p>	<p>Partiendo de la socialización de la planeación y de las reflexiones obtenidas por grupo LS es importante resaltar que la lección que se presenta se basa en EL TEXTO como concepto estructurante y de allí se inicia la valoración de este, prestando especial atención a las practicas comunicativas en el aula, resaltando que la docente interactúa permanentemente con los estudiantes, pero además hace que sus aportes sean argumentos que apoyen las contribuciones dadas por sus pares</p> <p>Otro aspecto realmente valioso es lo relacionado con la evaluación que ha permitido a los estudiantes apropiarse de un proceso de crecimiento personal, es evidente el gusto de los estudiantes y el compromiso con el cual ellos analizan sus avances y también destacan los aspectos en los cuales deben mejorar, son capaces de emitir juicios críticos en relación con la labor desarrolladas en clase, especificando el nivel de desempeño en el que se encuentra cada uno.</p>

colaborativo del Grupo Lesson (GL) se ha ido logrando la transformación de la labor docente mediante la indagación de nuevas acciones de aprendizaje que permiten captar la atención del estudiante y hacer que de manera autónoma se comprometa con su aprendizaje, por ello se puede apreciar que se han incorporado las rutinas de pensamiento como visibilización del aprendizaje y del desempeño de los estudiantes y cómo ellos mismos van transformando y aplicando ese conocimiento dentro de un contexto inmediato.

La planeación minuciosa de las acciones pedagógicas, conservando una secuencia lógica, hace que los estudiantes caminen por un sendero seguro para el desarrollo del concepto estructurante planeado; las actividades van encadenadas unas con otras permitiendo un alcance acorde con el grado para el que se planeó la lección. Es necesario enfatizar que la herramienta más útil para esta fase de la metodología LS ha sido la escalera de retroalimentación con la cual se potencializó la responsabilidad, la disciplina y la autonomía de los estudiantes en cuanto a la responsabilidad que tenían en la emisión de juicios críticos propios y sobre sus pares académicos para llegar a un crecimiento académico y un aprendizaje real, contextualizado y significativo, permitiendo identificar potencialidades y falencias, las cuales debían ser corregidos para el siguiente encuentro. Con todo lo anterior se concluye que la práctica reflexiva de la docente investigadora para el presente trabajo llega a un nivel incipiente de la reflexión pedagógica pues logra construir a partir de su experiencia educativa en las aulas, mediada por una reflexión dada sobre las acciones pedagógicas desarrolladas en sus clases; si logra a la generación de nuevo conocimiento pero que si logra modificar y mejorar su repertorio docente en lo relacionado con las PE.

Desde la reflexión crítica se debe tener en cuenta que se investiga para transformar las PE y para ello es necesario exaltar la labor desarrollada desde la metodología Lesson Study y su Grupo Lesson en el cual se reúnen regularmente durante un largo periodo de tiempo, y del que se proponen tareas para diseñar, experimentar y analizar entorno a una serie de lecciones, que son, posterior a cada encuentro, reestructuradas y aplicada para verificar su efectividad. ([ver figura 38](#))

Figura 38

Matriz hallazgos de la investigación categoría: Practica reflexiva subcategoría: Crítica

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA EMERGENTE: PRACTICA REFLEXIVA SUBCATEGORIA: CRITICA				
CICLO 0	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
No se ha alcanzado	No se ha alcanzado	No se ha alcanzado	No se ha alcanzado	No se ha alcanzado

Este Grupo Lesson Study se concibió como una herramienta esencial en la transformación de las prácticas de enseñanza, estuvo integrado por tres docentes de diferentes áreas y niveles de enseñanza, con la finalidad de poder realizar un trabajo colaborativo de análisis de las prácticas que permitiera obtener información relevante para nutrir el proceso de reflexión individual de cada docente investigador y que conllevara a la transformación de las Prácticas de Enseñanza.

A pesar de toda la labor desarrollada y de las transformaciones logradas no se puede decir que el nivel de reflexión crítica se halla alcanzado, pero se continúa trasegando por la senda de la transformación de las PE y que nos ha llevado a una práctica reflexiva.

7.2.5. Hallazgos en las acciones de desarrollo de pensamiento crítico

El desarrollo del pensamiento es inherente al ser humano, pues desde sus primeros años, el infante va avanzando en la complejidad del desarrollo de sus habilidades y junto con ellas no se puede quedar atrás sus capacidades cognitivas, muchos de esos procesos se van dando de manera parcial ya que para su pleno desarrollo necesitan de la interacción y en el caso de la presente investigación se da mediado por la educación y su interacción en las aulas de clase; el desempeño académico de los estudiantes depende en gran medida de la calidad de pensamientos que se produzcan, y para que estos sean más elaborados, se requiere que el docente seleccione y oriente las estrategias precisas que llevan a los estudiantes al total desarrollo de sus habilidades, en palabras de Paul (2003), el pensamiento crítico implica desarrollar capacidades para identificar o formular problemas y resolverlos, evaluar información y usarla, probar ideas con base en criterios relevantes, reconocer sus propios juicios y ponerlos a la prueba de nuevos argumentos, comunicarse efectivamente con otros.

Es importante resaltar que dentro de la categoría emergente del pensamiento crítico, se hace preponderante la subcategoría que establece el desarrollo de dicho pensamiento como producto de la transformación de las PE, dentro de este desarrollo, a su vez es importante identificar que no solo basta con que se desarrolle sino que se debe tener en cuenta el nivel al que se pueda llegar, ya que este va desde el nivel del conocimiento, luego se lleva a comprender, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar, este último como máximo despliegue del pensamiento crítico. [\(ver figura 39\)](#)

Figura 39

Matriz hallazgos de la investigación categoría: Pensamiento crítico subcategoría: Desarrollo del pensamiento crítico

<p align="center">HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN CATEGORÍA EMERGENTE: PENSAMIENTO CRÍTICO SUBCATEGORÍA: DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO</p>				
CICLO 0	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
<p>se hace necesario que la docente investigadora planee acciones de aprendizaje que permitan desarrollar competencias en los estudiantes a partir de la retención, comprensión y el uso del conocimiento, lo cual lleva a la docente a reconocer la importancia de transformar su práctica de enseñanza desde la transposición didáctica buscando el desarrollo del pensamiento crítico para llegar al aprendizaje significativo, iniciando desde la planeación de acciones de aprendizaje pertinentes a su contexto escolar.</p> <p>, para iniciar los ciclos reflexivos fue necesario realizar algunos acuerdos que retomaran las intenciones y perspectivas de los docentes involucrados en el</p>	<p>De esta forma, se materializan los primeros diseños de actividades que buscan cumplir con algunos criterios para el logro de un aprendizaje significativo y por supuesto el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, respondiendo además a unos propósitos específicos para alcanzar los resultados previstos de aprendizajes.</p> <p>Con base en los acuerdos establecidos en el grupo de la Lesson Study, el foco fue el desarrollo del pensamiento crítico, de esta forma se establecieron las acciones de aprendizaje, teniendo en cuenta las características acordadas por el grupo colaborativo.</p> <p>La docente investigadora es consciente de la cantidad de tiempo que se requiere para lograr un verdadero aprendizaje significativo y el desarrollo de un pensamiento crítico en los estudiantes es por ello que argumenta que este tipo de lecciones requiere de la priorización de los núcleos temáticos en las mallas curriculares ya que debido a la extensión de las acciones de aprendizaje no se logra avanzar en la programación curricular establecida por la institución de</p>	<p>De igual forma se propone el abordaje de la lectura crónica de indias, desde la que deberán hacer el montaje de una exposición en forma de noticiero, estas actividades se planean para llevar a los estudiantes hacia la aplicación de los datos históricos y el desarrollo de la expresión corporal a través de la que se pretende llegar al pensamiento crítico, desde el rol de periodistas.</p> <p>las actividades de producción textual son muy buenas ya que es una evidencia tangible del nivel de aprendizaje obtenido por los estudiantes en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico se inicia con la</p>	<p>se incluye trabajo colaborativo con un taller de comprensión lectora en línea (formulario google) el cual es autocalificable haciendo énfasis en preguntas (¿qué ocurre?, ¿quién lo dice?, ¿por qué es importante? ...) que lo conllevan al desarrollo del pensamiento crítico y en el que los estudiantes deben analizar.</p> <p>Posteriormente una socialización en mesa redonda en donde el estudiante estará en capacidad de emitir juicios de valor de manera respetuosa y crítica con respecto a los diferentes textos literarios trabajados y de qué manera han impactado en la historia y a su vez cómo han trascendido en la forma de pensar respecto a su legado e influencia en el desarrollo del contexto latinoamericano actual.</p> <p>que la evaluación debe ser integral por lo que se aplican diversos instrumentos en cada una de las etapas evaluativas, para la autoevaluación se aplica el diario de clase, en el que dan respuesta a unas preguntas de manera personal generando reflexión de manera crítica frente a los avances de sus aprendizajes;</p> <p>la coevaluación se desarrolla una escalera de retroalimentación que permite dar sugerencias de mejora evidenciando juicios de valor que permiten al estudiante reconocer sus debilidades y de esta manera reflexionar para realizar cambios e ir mejorando</p> <p>se inicia con la activación de los saberes previos a través de un padlet (trabajo cooperativo en línea) como medio en el que el estudiante demuestra aspectos del pensamiento crítico en donde está en la capacidad de recordar y expresar información de aprendizajes anteriores(nivel 1 del</p>	<p>Se vinculan las plataformas de enseñanza y aprendizaje en línea (padlet, mentimeter, wordwall, liveworksheet, kahoot) que pretenden captar la atención de los estudiantes de una manera más efectiva, de tal forma que ellos puedan discriminar entre la información que reciben y la que construyen a través del análisis y la reflexión sobre ella, es decir, que a partir de esta información los estudiantes puedan tomar decisiones adecuadas que generen más compromiso llevándolos a un aprendizaje autónomo y significativo con aplicación a</p>

<p>proceso. En el primer acuerdo se estableció que la práctica de enseñanza tendría que proponer y propiciar acciones que apunten al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes y la comprensión.</p> <p>el grupo de docentes investigadores estableció que este foco debía hacer referencia al aprendizaje de los estudiantes en relación con el desarrollo del pensamiento crítico, el cual ha sido definido por varios autores, quienes explican aspectos específicos del concepto dependiendo de su enfoque de estudio</p> <p>El pensamiento crítico puede ser aplicado al desarrollo de una o más competencias, ayudando a la transferencia de conocimientos y habilidades a áreas nuevas, lo que permite la adaptación de las personas a</p>	<p>la forma y a la velocidad como lo espera el colegio ya que se necesita ir paso a paso desarrollando las competencias que requieren los estudiantes</p> <p>En cuanto a las actividades planeadas, permitieron visualizar el desarrollo del pensamiento crítico desde la argumentación de sus fortalezas y aspectos por mejorar por parte de los estudiantes, permitiendo una verdadera autoevaluación y un aprendizaje significativo para ellos; de igual forma se logró llevarlos a la comprensión del conocimiento</p> <p>. En este sentido, los contenidos son consolidados como un propósito de enseñanza y se constituyen en un medio para desarrollar el pensamiento crítico. En consecuencia, el contenido puede ser un pretexto del cual se vale el docente para poder desarrollar en el estudiante diferentes saberes y habilidades.</p> <p>las planeaciones llevadas a cabo en esta investigación se basan en saberes disciplinares de la lengua castellana, no para memorizar ni repetir, sino para favorecer el pensamiento crítico, la comprensión del saber y la búsqueda de la adquisición de habilidades, desempeños y competencias que le permitan atribuirle un significado a su contexto diario.</p>	<p>activación de los presaberes y desarrollo del pensamiento crítico a través del análisis de imágenes de la conquista y la colonia mediante una mesa redonda el ejercicio de los noticieros es el trabajo final de la lección con el cual se pretende consolidar y evidenciar como los estudiantes han ido desarrollando eventualmente habilidades del pensamiento crítico y los aprendizajes logrados.</p> <p>al momento de la evaluación se aplica la rúbrica la cual fue entregada y socializada con los estudiantes antes de empezar la lección con el fin de conocer con anticipación lo que se esperaba lograr y de esta forma se genera mayor grado de conciencia en la emisión de juicios valorativos propiciando el desarrollo del</p>	<p>pensamiento crítico; Para poder lograr pensar críticamente, Arredondo (2006) propone recordar que para realizar estas operaciones mentalmente; se requiere haberlas ejecutado materialmente, en forma de acciones, para luego poder construir las con el pensamiento)</p> <p>se desarrolló la línea del tiempo (App canva) sobre el contexto histórico para el florecimiento literario en Hispanoamérica; se evidencia una clara aprehensión de la temática trabajada hasta la fecha por medio de las intervenciones hechas por los estudiantes con argumentos coherentes con la temática</p> <p>“cuánto sé?” trabajo de la rutina del puente se hace un diagnóstico sobre la literatura de la colonia y la conquista en el contexto literario, esta rutina se da en tres fases (elaboración de la rutina, socialización, reflexión de la actividad, que aprendió y valoración d los trabajos de los compañeros) es preciso aclarar que según Paul (2005) remarca que el pensamiento crítico requiere de un proceso de maduración del sujeto, además de un conjunto de habilidades de razonamiento que se van desarrollando a medida que el sujeto cambia y que implica una actitud de búsqueda constante de posibilidades para la explicación y comprensión de una situación o fenómeno de la realidad.</p> <p>la conceptualización se hace con ayudas audiovisuales y se incluye una nueva rutina del pensamiento “Genera, clasifica, relaciona y elabora” para concluir de manera general lo relacionado con la temática de la literatura hispanoamericana, esto les permite a los estudiantes explorar algunos de los niveles del pensamiento crítico en donde puede realizar procesos cognitivos que lo llevan a identificar, analizar y generar algunos juicios conceptuales a cerca de los textos estudiados materializándolos de manera creativa a través de un mapa conceptual,</p>	<p>la vida diaria y en contexto.</p> <p>Una vez escuchada la socialización de la planeación en el grupo LS es importante resaltar que el proceso de desarrollo de pensamiento crítico en esta lección es evidente pues a partir de la presentación del TEXTO como concepto estructurante se inicia una serie de estrategias que hacen énfasis en el pensamiento crítico, generando en el estudiante acciones de reflexión y con ello la emisión de juicios, elaboración de conceptos, organización de ideas, comparaciones y finalizan en la elaboración de síntesis que le permiten llegar a la construcción de textos propios de manera</p>
---	---	--	---	---

circunstancias cambiantes de su entorno.		pensamiento crítico sobre su propio trabajo y el de sus compañeros analizando el nivel alcanzado en el proceso de aprendizaje		argumentativa y expositiva en los cuales, se refleja especial atención en las prácticas comunicativas en el aula, esenciales para llegar a una comunicación asertiva
--	--	---	--	---

Arredondo (2006) propone que, para pensar críticamente de manera natural, se debe haber pasado por un proceso de aplicación de herramientas cognitivas, las cuales deben haber sido presentadas por el docente como acciones de aprendizaje, para que posteriormente puedan ser construidas desde el pensamiento. Esto se logra por medio del perfeccionamiento de las habilidades de razonamiento que se van desplegando a medida que el estudiante se compromete de manera responsable con su aprendizaje, el cual llega a la visibilización cuando logra generar proceso de explicación, comprensión y transformación del conocimiento que lo hace aplicable a su realidad y a su entorno.

Dentro de los hallazgos más relevantes en esta categoría del trabajo de investigación se pueden presentar las diferentes estrategias implementadas por la docente investigadora, en especial iniciando con las preguntas problematizadoras que actuaban como activación de los presaberes de los estudiantes y que les permitía abrir la puerta del interés y la motivación logrando una conexión fuerte de los estudiantes con los conceptos estructurantes propuestos en cada lección. De igual forma se puede observar el trabajo desarrollado con la implementación de los organizadores gráficos, pues a través de ellos se pudo hacer que los estudiantes transformaran la información recibida en clase y la desplegaran de manera visual haciendo uso de esquemas

llamativos que les permitía un mayor despliegue de sus habilidades cognitivas; por otra parte las rutinas de pensamiento, les hacía expresar sus ideas de una manera más clara y coherente de tal forma que llegaban a argumentaciones y aplicaciones mucho más contextualizadas, lo mismo se puede decir de las escaleras de retroalimentación y los diarios de clase, como herramientas del máximo nivel de desarrollo del pensamiento crítico, pues desde allí los estudiantes transforman no solo el conocimiento sino que lo adaptan a su realidad y lo hace útil para la vida.

Capítulo 8. Aportes al conocimiento pedagógico

La triangulación como técnica de análisis de datos en la presente investigación, permite el estudio de las Prácticas de Enseñanza, que para efecto de esta exploración logra identificar unas categorías apriorísticas, emergentes y sus respectivas subcategorías durante el proceso, y por tanto, evidenciar las mejoras posibles en los ambientes de aprendizajes analizados y en los cuales se desempeña la docente investigadora.

Para ello, en este capítulo, la Docente investigadora presenta las comprensiones alcanzadas, identificando los principales elementos de los hallazgos del proceso de investigación sobre su propia práctica de enseñanza, configurando dichos elementos y construyendo, a partir de las categorías mencionadas en los capítulos anteriores, una tesis sobre la transformación de su práctica de enseñanza desde la reflexión realizada en cuanto a las acciones planeadas, implementadas y evaluadas durante el proceso reflexivo de investigación.

Esta investigación reafirma la necesidad que el conocimiento pedagógico se construya desde la realidad del aula de clases, a partir de las acciones que la docente investigadora realiza diariamente, adoptando metodologías que promueven el trabajo colaborativo, toda vez que el conocimiento se produce desde la interacción con otros. De ahí que la adopción de la metodología Lesson Study y la conformación del Grupo Lesson (GL) se considere como un factor clave, que permite visibilizar el pensamiento crítico y reflexivo de los docentes investigadores, en tanto se aprende de forma colectiva, se genera reflexión y análisis sobre la práctica (Rojas, et al., 2020). Es por ello por lo que la reflexión debe considerarse como principio, medio y fin en la transformación de las PE.

Para iniciar el proceso de develación de los resultados de la investigación es necesario retomar de nuevo la pregunta planteada al comienzo de la misma, ¿De qué manera la reflexión

de la práctica de enseñanza por medio de la metodología Lesson study permite desarrollar planeaciones más pertinentes para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de lengua castellana de la I.E Jesús María Aguirre Charry del municipio de Aipe? Además, para poder hacer el abordaje de esta incógnita se hizo necesario indagar también sobre ¿Cuáles son las ventajas de implementar la metodología Lesson study en la planeación de las prácticas de enseñanza del área de Lengua Castellana de la I.E Jesús María Aguirre Charry del municipio de Aipe?

Para iniciar a dar respuesta a estos interrogantes es necesario que se haga un preámbulo en lo que implica la reflexión sobre las prácticas de enseñanza y para ello García (2009) menciona que a medida que el educador reflexiona sobre su trabajo, lo explica, lo comprende, lo interviene y obtiene éxito, adquiere prestigio y descubre el papel que juega el trabajo docente en el cambio social. Es por ello que la docente investigadora tomo el tiempo necesario para intervenir sus PE con el fin de identificar potencialidades y debilidades que le permitieran hacer una valoración inicial de los puntos claves que debía intervenir y que la llevó a hacer una revisión minuciosa de sus procesos dentro del aula, los procedimientos utilizados y el impacto generado en sus estudiantes, encontrando la necesidad de intervenirlos desde la reflexión permanente que desencadena procesos de crítica constructiva y que además lleva a la docente investigadora a comprender su propia práctica, interpretando los saberes que la soportan, así como las condiciones sociales o de la comunidad que pueden llegar a distorsionarlas. Por su parte Blandez (1996) considera, que la reflexión es un modo de pensar, que implica profundizar, analizar, estudiar, meditar sobre “algo” detenidamente, con atención, con cuidado. También argumenta que la reflexión implica poner en duda todo lo que se hace y presentar una mente abierta y comprensiva hacia la crítica. Es por ello que la reflexión implica el cuestionamiento

investigativo que se lidera en la presente investigación y que además facilita la conexión entre bases teóricas y las acción implementadas dentro del aula para llevar a la toma de conciencia sobre el papel docente desde su quehacer pedagógico en favor de sus estudiantes, como lo afirma John Dewey (1991), sólo los procesos de reflexión hacen que una acción mecanizada o ciega se convierta en una: “acción inteligente”, por eso es necesario que la reflexión sea el eje que lleve a la transformación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora y esta a su vez la conlleve al proceso de auto observación, auto cuestionamiento, y fortalecimiento de debilidades focalizadas con el propósito de mejorar continuamente sus PE permitiendo llegar así a una verdadera práctica reflexiva.

De acuerdo con esto y tomando como base las preguntas problematizadoras, ejes de la presente investigación, se debe resaltar que las acciones constitutivas son las principales categorías de análisis y más aún la planeación que tiene como subcategorías las relaciones entre el macro y el micro currículo, junto con los resultados previstos de aprendizaje y la planeación de las estrategias de enseñanza para el aprendizaje, a través de las cuales se permite evidenciar las transformaciones frente al objeto de estudio.

Partiendo de la subcategoría de la relación entre el macro y el micro currículo, es necesario anticiparnos a una transformación del contexto educativo a través de una innovación desde el diseño curricular, para lo cual Llanos y Martínez (2008) proponen tres niveles curriculares que orientan el proceso educativo: macro curricular, meso curricular y micro curricular, también conocidos por niveles de concreción, en este descenso curricular se requiere especial manejo ya que no se puede desconocer ninguno de los niveles inherentes dentro del proceso del diseño curricular.

Bajo este sentido, los resultados hallados en la presente investigación están enmarcados en la posibilidad de reconstruir y llegar a la transformación de las PE, que además de ser

cambiantes, tengan en cuenta el contexto específico en el cual se desempeña la docente investigadora, vinculando la riqueza de la interacción con los estudiantes, en quienes se ve reflejadas dichas transformaciones pues se llega a verdaderos aprendizajes significativos y contextualizados.

Para entender el descenso curricular no solo desde una perspectiva teórica, sino como una materialización práctica desde la realidad del aula se debe contar con referentes nacionales e internaciones que guíen a las instituciones en la concreción de pautas, modelos o parámetros del sistema educativo colombiano, pero que además desde la institución educativa se pueda llegar a generar posibilidades de innovación, con esto no se pretende incorporar algo que nunca haya existido, sino en fortalecer lo ya existente desde una apuesta curricular sólida y coherente entre sus diferentes actores.

El descenso curricular desde lo macro hasta lo micro, permite abordar las PE necesarias, para la consolidación de una transformación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora, a través de un proceso integral, que inicie desde las políticas públicas del sistema educativo colombiano, hasta la transformación de la comunidad educativa y aún más del estudiante mismo y sus ambientes de aprendizaje, se caracteriza además por la operacionalización de un engranaje y no en la suma de elementos.

Cuando se pretende transformar las PE, se hace necesario que al llegar al contexto real del aula, tanto el maestro como los estudiantes sean protagonistas de la innovación educativa, con esto se hace referencia a una reestructuración en la declaración de las competencias que permite trazar una ruta clara en los Resultados previstos de aprendizaje (RPA) que se espera lograr en cada una de las lecciones que se planean y que se llevan a la implementación, entendiendo que los RPA (Resultado Previsto de Aprendizaje) son una declaración que hace el

profesor de lo que espera que su estudiante comprenda y de lo que es capaz de hacer con esa comprensión. Para que sea un ejercicio profesional, los RPA deben tener como fundamento el macro, meso y micro currículo, según lo planteado en el Proyecto Educativo del Programa Maestría en Pedagogía. Chía, Colombia: Universidad de la Sabana Taller de investigación III.

La declaración de las competencias y la incorporación de los RPA llevaron a focalizar las planeaciones hacia la delimitación de un concepto estructurante que articulara las estrategias de aprendizaje y las conectara con los desempeños y las acciones de aprendizaje que orientan el devenir educativo y el diario vivir de los estudiantes en el aula de clases durante las lecciones impartidas por la docente investigadora, con esto se logró generar un aprendizaje más significativo en ambientes de trabajo colaborativo con principios de respeto, autonomía e independencia en las labores de los estudiantes los cuales además se vieron reflejados en un proceso de evaluación integral.

El incorporar los RPA a las planeaciones y hacerlos realidad en el aula no ha sido una labor sencilla, pues esto llevó a repensar toda una estructura académica que permitiera el desarrollo de procesos del pensamiento tales como conocer, comprender, hacer, experimentar, crear; y que además se fuera más allá de la simple trasmisión o adquisición de conceptos, pensando en la forma cómo los estudiantes deben afrontar diversas situaciones en su contexto inmediato a través de la transformación del conocimiento trabajado en el aula. Según el acuerdo CESU 02, 2020; la mayoría de las quejas que se le adjudican a los diferentes sistemas educativos son por sus evidentes fallas en el objeto mismo de la educación y que se basa en aprender los elementos que necesitamos para desarrollarnos plenamente en la existencia, por lo que tratando de responder a este fenómeno aparecen los resultados de aprendizaje como punto de partida, para comenzar a transformar los procesos educativos que quieren realmente impactar en el

aprendizaje de los estudiantes y que establecen como postulado que un RPA es “lo que se espera que un estudiante debe saber y hacer al finalizar su proceso de aprendizaje”.

Desde la planeación de la estrategia de enseñanza para el aprendizaje según Londoño y Calvache (2010), se determina que las estrategias de enseñanza deben estar pensadas y diseñadas para ser comprendidas en el marco de la construcción integral del sujeto, es decir, que permita la apropiación del conocimiento y fomente el desarrollo personal de estudiantes y docentes. Es por ello que en esta última subcategoría relacionada con la planeación se hace evidente la necesidad de centrar las PE en el contexto en cual se desenvuelven los estudiantes y en el cual está ubicada la institución, teniendo en cuenta que como tendencia de desarrollo educativo se muestra un cambio que pasa de un sistema centrado en el docente a uno centrado esencialmente en el aprendizaje del estudiante con lo cual se espera alcanzar un aprendizaje significativo, para toda la vida; al respecto Londoño y Calvache (2010) afirman que “las estrategias de enseñanza deben orientarse y diseñarse de manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones, descubrir conocimientos, actuar, experimentar, crear e imaginar” (p. 11).

Si se tiene en cuenta que el objeto de estudio de la presente investigación son las prácticas de Enseñanza (PE) y además el eje central que orienta la Maestría, es importante resaltar que la implementación como acción constitutiva de las PE ha permitido comprender y transformar desde el uso de los recursos y las herramientas pedagógicas así como también la implementación de las estrategias de enseñanza para el aprendizaje, subcategorías delimitadas dentro del segundo momento de las acciones constitutivas, por lo que la docente investigadora ha ido identificando la premisa enfocada en que el abordaje y análisis reflexivo y colaborativo de las acción constitutiva de implementación permite un mayor acercamiento a la realidad

contextualizada de las prácticas de Enseñanza que redirecciona cada una de las acciones de aprendizaje planeadas y lleva a una verdadera transposición didáctica con lo que se va generando una continua practica reflexiva.

Con relación al uso de recursos y herramientas pedagógicas, es necesario tener en cuenta que se les ha llamado de diversos modos, apoyos didácticos, recursos didácticos, medios educativos, pero lo más importante es resaltar que su uso didáctico depende de la originalidad que le imprima el docente además de las posibilidades de adaptación o innovación que le puedan agregar, según Morales (2012), se entiende por recurso didáctico al conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido, dentro de estos recursos se pueden nombrar los padlet, los cuales permiten que su uso se adapte a cualquier área y a cualquier temática, pues además de captar la atención y el interés de los estudiantes por ser interactivos, son muy útiles para que expresen sus opiniones o activen sus presaberes, de igual forma tenemos las rutinas de pensamiento, los organizadores gráfico, los role play, entre otros.

Para la presente investigación se ha venido incorporando una serie de recursos escogidos por la docente investigadora pero siempre pensados en las características particulares de los estudiantes con los cuales se espera trabajar, pues a pesar de ser conocidos de manera general, estos logran su mayor efectividad cuando se adaptan para el nivel, al área, la edad de los estudiantes y por supuesto, se debe tener en cuenta desde el área el concepto estructurante que lleva el hilo conductor de la lección, una vez se seleccionan los recursos y herramientas

pedagógicas estos se articulan a los resultados previstos de aprendizaje y a las competencias que se esperan alcanzar, pues deben convertirse en medios que permitan captar la atención y desarrollar el interés de los estudiantes para que estos a su vez se comprometan con el avance y la finalización de las acciones de aprendizaje planteadas en cada una de las lecciones.

El uso de los recursos y herramientas pedagógicas esta igualmente determinado por las estrategias que la docente investigadora haya seleccionado, por lo que desde la acción constitutiva de la implementación definiremos las estrategias de enseñanza para el aprendizaje como “el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales sobre cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué” (Anijovich y Mora; 2012: 23)

Por todo lo anterior y según Anijovich y Mora (2012), se puede decir que las estrategias que la docente investigadora selecciona han sido delimitadas directamente desde el concepto estructurante, además de haber tomado en cuenta el trabajo de los estudiantes, su habilidad para comunicarse y el tipo de competencia que se espera desarrollar, pues desde ningún punto de vista se puede pensar que las estrategias que sean aplicables a un grupo en particular logren la misma efectividad en cualquier otro grupo así sean del mismo nivel y en la misma asignatura, ni siquiera con la misma docente.

Es importante así mismo destacar que la reflexión hecha junto al grupo Lesson GL sobre las diferentes lecciones implementadas fueron clave para ir transformando las PE pues a pesar de haber contado con unas planeaciones minuciosamente revisadas, compartidas y enriquecidas en el proceso reflexivo, se evidenciaban que durante la implementación de las diferentes lecciones se fueron modificando y adaptando tanto a la comunidad (los estudiantes) como a los tiempos

requeridos para el desarrollo total de cada una de las lecciones. Por ello la acción constitutiva de la implementación fue el punto de encuentro entre lo planeado y lo logrado, haciendo evidente el nivel de logro en los resultados previstos de aprendizaje y llevando a la docente investigadora a ir haciendo las correcciones necesarias que solo se logran cuando hay una verdadera práctica reflexiva.

Julio Orozco Alvarado (2016) afirma que las estrategias son un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes. Desde la implementación de las estrategias de enseñanza para el aprendizaje del alumno se definen en calidad de toma de decisiones, consciente e intencional, en la cual el alumno elige y activa, de manera coordinada, aquellos conocimientos declarativos y procedimentales que necesita para cumplimentar una determinada demanda, en función de las condiciones de la situación educativa en que se produce dicha demanda» (Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez Cabaní, en prensa; citados por M. Paneque, 1998).

Por lo anterior, la docente investigadora a partir de las estrategias de enseñanza para el aprendizaje implementadas en cada una de las lecciones, le permitieron confrontar los niveles de aprendizaje alcanzados y además valorar los resultados de aprendizaje logrados con la calidad delimitada y requerida en cada una de las lecciones, desde la acción constitutiva de la evaluación, la docente investigadora determinó como subcategorías de estudio para la presente investigación los medios, técnicas e instrumentos aptos para emitir juicios valorativos con relación a las acciones de aprendizaje propuestas en cada lección.

Dentro de los retos que mayor exigencia representa para la docente investigadora es la emisión de juicios valorativos por lo que se hace necesario adaptarse a nuevos sistemas de evaluación de competencias, siendo la evaluación una de las acciones que mayor evolución debe mostrar como una nueva forma de entender y desarrollar la labor docente, además de contribuir en la transformación de las PE, para ello la primer subcategoría que se aborda es la de los medios de evaluación que según Hamodi, Lopez y Lopez, (2015) son todas y cada una de las producciones del alumnado que el profesorado puede recoger, ver y/o escuchar, y que sirven para demostrar lo que los discentes han aprendido a lo largo de un proceso determinado. Pueden adoptar tres formas diferentes: escritos, orales y prácticos.

Dentro de los medios que se implementaron durante las diferentes lecciones programadas por la docente investigadora se resalta que al comienzo de este estudio se tenían incorporados medios de evaluación tradicionales en su mayoría cuestionarios y talleres, aunque de manera esporádica se evidenciaban algunas exposiciones sencillas, una vez se llevó a cabo cada uno de los encuentros reflexivos se fueron incorporando algunos medios que incentivaron el compromiso de los estudiantes por un aprendizaje más productivo y responsable, entre ellos están los diarios de clase, los debates, el dialogo grupal, las Mesas redonda, las actuaciones y los juegos de roles; lo que los hizo más valioso para el proceso de transformación de las prácticas de enseñanza fue la retroalimentación que se llevaba a cabo al finalizar cada uno de los momentos de las lecciones, pues se parte de la premisa que la evaluación es continua, flexible y sistemática por lo que cada uno de aquellos análisis daban un nuevo punto de partida para mejorar los desempeños y obtener los resultados previstos de aprendizaje con la mejor calidad posible.

Con relación a las técnicas de evaluación, Hamodi, Lopez y Lopez, (2015), las considera como las estrategias que el profesorado utiliza para recoger información acerca de las

producciones y evidencias creadas por el alumnado (de los medios). Las técnicas por utilizar son diferentes en función de si el alumnado participa o no en el proceso de evaluación. Desde allí es importante destacar que los estudiantes se mostraron muy comprometidos con la valoración de los medios producidos durante las diferentes clases y que frente a ello emitieron juicios de valor con mucha responsabilidad y sentido crítico que les permitía ir mejorando poco a poco; dentro de las técnicas planeadas e implementadas por la docente investigadora se encuentran el análisis documental y de producción que les permitía la revisión de trabajos grupales e individuales; la observación directa tanto por parte del docente como de sus compañeros de clase, y aquellas técnicas de participación propia del estudiante como son la autoevaluación, vista como trabajo de autogestión, la evaluación entre pares y la evaluación compartida o coevaluación, que pretende generar espacios de retroalimentación que conlleven a la transformación de la PE generando practicas reflexivas.

Llegamos finalmente a la tercera subcategoría, los instrumentos de evaluación, los cuales se definen según Hamodi, Lopez y Lopez, (2015) como las herramientas que tanto el profesorado como el alumnado utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación, para esto la docente investigadora llevó al aula las rubricas, consideradas como matrices de evaluación que se utilizaron con el fin de establecer criterios previos y de conocimiento público que describían los rasgos y cualidades de cada producto o de un desempeño concreto estipulando los distintos niveles de ejecución, con el fin de dar a los estudiantes la responsabilidad en el avance y en la calidad de los medios evaluativos producidos durante cada una de las lecciones, cabe resaltar que cada una de las matrices (rubricas) les fue agregado un puntaje a cada nivel de calidad de tal manera que era más comprensible para el estudiante emitir una calificación siempre acompañada de la autorreflexión

por parte de los estudiantes; por otra parte el instrumento de control de avances denominado Lista de chequeo se estructuró con base en los aspectos generales y específicos a evaluar, además de la valoración (expresada en afirmación o negación del cumplimiento de dichos aspectos), de esta forma permitía que los estudiantes de manera individual, independiente, organizada y responsable llevaran un registro de los criterios en relación con el conocimiento o los procedimientos de determinadas acciones o intervenciones frente a las acciones de aprendizaje planteadas para cada lección.

Al realizar el análisis e interpretación desde cada una de las categorías y subcategorías con una mirada introspectiva, se evidencia que en el ciclo 0 o ciclo precursor, se contaba con una enseñanza algo tradicionalista carente de un hilo conductor que permitiera articular la intencionalidad establecida en las competencias incluidas en los estándares frente al concepto estructurante y a los aprendizajes esperados, las acciones de aprendizaje eran presentadas como actividades en ocasiones aisladas y repetitivas, sin guardar relación con los RPA, en este orden, Mijangos (2003) señala que la enseñanza debe dejar de ser considerada como una simple transmisión de conocimientos por medio de la palabra, debe definirse hoy en día, como aquella acción que tiene por objeto estimular y dirigir la actividad mental, física y social del alumno de tal manera que sus comportamientos se modifiquen positivamente.

Posteriormente durante los ciclos precursores 1 y 2, representan una etapa exploratoria en la cual se llevaron a cabo ajustes frente a las rejillas de planeación que permitieran visibilizar la incorporación de la metodología Lesson Study con sus componentes de la rejilla de planeación PIER, que llevan a la docente investigadora a pensar y replantear cada uno de los elementos necesarios para lograr una planeación más pertinente para el mejoramiento de las PE, además de lograr comprensiones más profundas y reflexivas sobre su quehacer docente, en los cuales se

tuvieran en cuenta el proceso de aprendizaje de los estudiantes y no solo la emisión de juicios valorativos unidireccionales vacíos, frente a esto según Alliaud & Antelo (2009) aprender de la práctica guarda una estrecha relación con el diálogo que los docentes establecen con sus pares para definir problemáticas en común, que se discuten y frente a las cuales se formulan soluciones compartidas que renuevan el sentido de la práctica misma, por ello la importancia del Grupo Lesson GL, que llevaba día a día a consolidar la transformación de las PE en prácticas reflexivas.

Por otra parte en los ciclos reflexivos 3 y 4 estuvo caracterizados por mayores aciertos frente a los elementos que se iban incorporando en el diseño curricular, brindando mayor protagonismo al estudiante, a sus construcciones conceptuales y formas de pensar, que le facilitaban la construcción de aprendizajes a través de la transformación del conocimiento desde cada una de las acciones de aprendizaje desarrolladas en las diferentes lecciones, en las cuales la docente investigadora actuaba como guía que acompaña, y establecía criterios claros y previamente definidos para el desarrollo de cada uno de los productos planeados para las diferentes lecciones, con base en las competencias declaradas, los resultados previstos de aprendizaje y la búsqueda por lograr el desarrollo del pensamiento crítico que hace al estudiante reflexionar sobre qué quiere aprender y al maestro sobre cómo lo debe enseñar, así como expresa Feldman (2010), la enseñanza como una actividad intencional que siempre tiene finalidades (p.41)

Con todo lo anterior y como producto del proceso continuo de reflexión logrado mediante el Grupo Lesson desde la metodología Lesson Study, se llega a una de las categorías emergente, la práctica reflexiva, hablar de la reflexión colaborativa lograda en el Grupo Lesson GL, nos remite a entender su gran potencialidad en cuanto a la transformación de las PE y desde allí como lo destaca Villalobos y De Cabrera (2009) Cuando el docente reflexiona continuamente

acerca de su trabajo diario, esto puede influir significativamente en sus Práctica de Enseñanza, en esta categoría de la Práctica Reflexiva se establecen cuatro subcategorías que se dan por niveles de complejidad, descriptivo, comparativo, pedagógico y crítico, que además nos lleva a la segunda categoría emergente, denominada como pensamiento crítico y que como subcategoría establece el desarrollo de este en los estudiantes a través de la transformación de las PE.

En la primera subcategoría de la práctica reflexiva, el nivel descriptivo, nos encontramos con muchas narraciones propias de la docente investigadora desde su realidad educativa, según lo plantea Jay y Johnson (2002), este nivel se concibe desde la experiencia descriptiva, donde las narraciones de los profesores son de tipo anecdótico. Las preguntas que orientan este tipo de reflexión son: ¿Qué está sucediendo? ¿Qué no está funcionando? ¿Cómo lo sé? ¿Cómo me siento? ¿Qué es lo que no entiendo de esta situación? ¿Con qué objetivo se relaciona esta situación?; desde allí se evidencian en el primer ciclo, en el cual se da marcha a la presente investigación, que la docente investigadora empieza a identificar las necesidades específicas sobre sus prácticas de enseñanza, explorando a una serie de factores inherentes a su labor docente y que de manera habitual se venían desarrollando dentro de sus clases, incluso se logra reconocer debilidades en las directrices instituciones susceptibles de mejoramiento para la transformación de sus prácticas de enseñanza.

Más adelante en los ciclos 1 y 2 nos encontramos con aportes más cargados de sustento teórico, Larrivee, (2008) expresa que en este nivel comparativo se reconoce un saber reflexivo de base experiencial —a partir de la reflexión acerca de la propia experiencia de práctica docente— que es informado por las teorías existentes. Aquí la docente investigadora ha reconocido las falencias en su proceso de enseñanza y ha planeado una situación problemática que le permite a la luz de algunos autores ir atendiendo esos fenómenos susceptibles de perfeccionamiento y que

desde todo punto de vista contribuirán con el mejoramiento de sus PE, se inicia con la comparación y traspolación de las temáticas o contenidos a conceptos estructurantes que tiene la responsabilidad de llevar el hilo conductor de la planeación, articulando la declaración de las competencias junto a los RPA, de esta forma se logra hilar cada uno de los momentos de la planeación, desde la activación de presaberes hasta la actividad de cierre o emisión de juicios valorativos finales.

De acuerdo con los postulados de Schön (2010), la práctica reflexiva, en su nivel pedagógico, alude a un saber que se construye a partir de la experiencia, mediada por una reflexión en y sobre la acción; un saber que genera nuevo conocimiento práctico capaz de modificar el repertorio del docente, de crear aprendizaje profesional y mejorar, con ello, la práctica de enseñanza. Durante cada uno de los ciclos de trabajo con la metodología Lesson study y en especial los encuentros desarrollados dentro del Grupo Lesson GL se reafirmó la importancia de la reflexión como eje fundamental para la transformación de las PE, ya que desde la experiencia real de la docente investigadora se fueron incorporando innovaciones y adaptaciones a las formas y estrategias de enseñanza que se desarrollaban diariamente en cada una de las aulas en las que la docente investigadora se desempeña, fue a través de la reflexión que se logró vincular de manera más responsable y activa a los estudiantes como protagonistas y gestores de su propio aprendizaje, generando mayor compromiso y respeto por su avance propio, pero además se llevó a que fueran capaces de emitir juicios críticos cargados de reflexión que los hacia mejorar en términos de calidad en los productos elaborados con base en las acciones de aprendizaje planteadas por la docente investigadora.

Con relación al nivel crítico, Jay & Johnson (2002), expresa que esta reflexión sostiene que se investiga con el fin de transformar la práctica, interpelando a las condiciones sociales de

la experiencia docente; concibiéndola —al igual que las dos tradiciones anteriores— como una herramienta al servicio del mejoramiento de la práctica, pero desde un abordaje social y contextual que enfatiza en la transformación, aunque actualmente no se llega en su totalidad a este nivel en cuanto al proceso de reflexión sobre las prácticas de enseñanza, se puede establecer que se ha logrado una aproximación a la realidad del contexto de la comunidad educativa en la cual se desempeñan los estudiantes, de igual forma se ha logrado una transformación social en cuanto a la actitud de los estudiantes hacia la responsabilidad y el compromiso por su aprendizaje.

Finalmente la práctica reflexiva se ve reflejada en la capacidad de la docente investigadora por asumir el control sobre sus PE, así como en su capacidad en la toma de decisiones para el mejoramiento de sus prácticas de enseñanza, evidencia de ello es la responsabilidad y pertinencia en los aportes que fueron producto de todos y cada uno de los encuentros desarrollados en el Grupo Lesson GL y que constituyeron la base para consolidar opciones de mejora a las planeaciones iniciales, en la evaluación de los ciclos y por supuesto en las proyecciones que se estipulaban para los ciclos posteriores., posibilitando un enriquecimiento para trabajar colaborativamente, debido a que la metodología Lesson Study vincula procesos para fortalecer la enseñanza a través de un trabajo colaborativo entre docentes, que posteriormente les permite llevar a la implementación con los estudiantes, a juicio de Rodríguez (2013) hacer procesos de reflexión requiere que la persona se involucre plenamente para observar, analizar, definir propósitos e interactuar en la realidad estudiada desde una mirada crítica y a profundidad. Por ello involucrarse en la desaprensión de la práctica de enseñanza cotidiana, le permitió a la docente investigadora analizar, comprender y propender por reforzar cada una de las acciones constitutivas para aterrizar en una práctica reflexiva.

Las transformaciones vividas en este proyecto no han sido solo en pro de las PE ni de la evolución en el desempeño de la docente investigadora, estas transformaciones han irradiado la vida de los estudiantes, y se debe iniciar diciendo que dentro de los principales cambios observables en los estudiantes esta la formación de valores, se ha hecho visible el grado de responsabilidad, honestidad y respeto con que han asumido su nuevo papel dentro del aula de clases y más allá del aula, hablamos del compromiso con su propio aprendizaje, ahora se tienen estudiantes motivados y muy interesados en ir más allá de lo que la docente les da.

Según Díaz & Hernández (1999), el desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión lógica implica propiciar en los estudiantes la construcción de aprendizajes llenos de significados en la medida que son relevantes y contextualizados al mundo que le rodean y que se dan a partir de los conocimientos previos, es decir de las estrategias que el docente usa en clase; y es a esto a los que nos referimos cuando hablamos de ir más allá de lo que la docente da, pues el papel que juega la docente es solo de guía que propone una serie de acciones de aprendizaje, pero el verdadero artífice del desarrollo efectivo de estas acciones es el estudiante, pues si se logra captar su atención y motivar su interés, se llega a excelentes resultados de aprendizaje.

Se debe tener en cuenta que el pensamiento crítico es ese modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales. (Richard y Elder 2003), con base en este aporte de Richard y Elder es que la docente investigadora planeo e implementó una serie de acciones de aprendizaje que permitía a los estudiantes trasegar por un sendero cuya meta era ir generando pensamiento crítico, este camino se avanza por estaciones en las cuales debía ir haciendo visible su pensamiento a través de una estrategia denominada rutinas del pensamiento, con las cuales se

buscaba educar el pensamiento para el propósito de llevarlo a ser verdaderamente crítico, en cada uno desde sus niveles.

Con el objetivo de llevar al estudiante a pensar críticamente, Arredondo (2006) propone recordar que para realizar estas operaciones mentalmente; se requiere haberlas ejecutado materialmente, en forma de acciones, para luego poder construirlas con el pensamiento. De otro lado Paul (2005) remarca que el pensamiento crítico requiere de un proceso de maduración del sujeto, además de un conjunto de habilidades de razonamiento que se van desarrollando a medida que el sujeto cambia y que implica una actitud de búsqueda constante de posibilidades para la explicación y comprensión de una situación o fenómeno de la realidad, desde allí se debe resaltar que esta madurez se ha ido logrando no desde la edad cronológica de los estudiantes sino desde la madurez académica que se alcanza cuando se contextualiza el conocimiento y se transforman las PE, para ello era imprescindible que se visibilizara el pensamiento y fue así como entran a jugar las rutinas del pensamiento que fue otra de las innovaciones que se incluyen desde la planeación y se llevan a la aplicación en cada una de las lecciones programadas por la docente investigadora.

De igual forma reiteramos que para el desarrollo del pensamiento crítico no solo se debe pretender cambiar o transformar la forma de pensar de los estudiantes sino que es necesario que estos cambios se transversalicen desde la formación de valores de la persona, pues estos son proceso estrechamente ligados para generar una formación integral, no se puede tener un excelente pensador siendo una persona carente de valores; la vivencia de valores debe estar siempre arraigada al filtro del pensamiento crítico, así como el ejercicio de la crítica está influido por un amplio panorama de valores.

El desarrollo del pensamiento crítico como categoría tiene a su vez unas subcategorías que se encuentran establecidas de acuerdo con sus niveles de desarrollo, a saber; de conocimiento, de comprensión, de aplicación, de análisis, de síntesis y de evaluación; estos niveles se activan por medio de las preguntas problematizadoras propuestas en cada una de las lecciones, desde la activación de los presaberes, hasta la emisión de juicios valorativos; se debe tener en cuenta que cuando las preguntas son de uso constante dentro de cada una de las lecciones, estas estimulan la generación de nuevas ideas, por lo tanto la pregunta debe ser considerada como una herramienta mental clave e indispensable para llevar a la transformación de las PE ya que dirigen y ponen en ejercicio el pensamiento de los estudiantes, hacia la construcción de nuevos conocimientos.

Estas fueron las herramientas que han venido contribuyendo al desarrollo del pensamiento crítico, cada una de ellas lo han ido abordando desde cada uno de los niveles, iniciando con el nivel de conocimiento, se puede decir que la activación de presaberes fue una de las fases más importante para involucrar al estudiante en esta transformación, además de ir develando las capacidades que tienen, haciéndolos que se motiven por aportar cada día más a la clase. En cuanto al nivel comprensión se implementó el uso de organizadores gráficos que para este caso Campos (2005), los define como la representación esquemática que presenta las relaciones jerárquicas y paralelas entre los conceptos amplios e inclusivos, y los detalles específicos. Así mismo menciona que los organizadores gráficos vienen a ser, representaciones visuales del conocimiento estableciendo relaciones entre las unidades de información o contenido. Visto desde esta perspectiva son los organizadores gráficos las herramientas precisas para alcanzar el segundo nivel del desarrollo del pensamiento crítico, la comprensión, pues es a través de esta herramienta que el estudiante demuestra que no solo conoce la información

recibida en clase sino que es capaz de transformarla y organizarla visualmente para demostrar total entendimiento de lo estudiado y que promueve el aprendizaje significativo ya que establecen un puente entre el nuevo aprendizaje y el conocimiento previo .

Con relación al nivel de aplicación en el desarrollo del pensamiento crítico, encontramos que una de las estrategias implementada por la docente investigadora fue el montaje de un video clip a partir de un juego de palabras homónimas que debían ser representadas a través de situaciones reales en las cuales ellos vincularan su entorno familiar y pudieran a su vez transmitir el significado de estos conocimientos trabajados en clase. Según Escudero y otros, (1989); así como Salinas, (1992) llegan a la conclusión de que el video es uno de los medios más utilizados para motivar a los estudiantes hacia los contenidos y actividades que posteriormente van a desarrollarse en clase; y en este caso como tarea posterior al trabajo de aula

La rutina del pensamiento denominada “Genera, clasifica, relaciona y elabora” favorece la conceptualización, la cual parte desde la inclusión de ayudas audiovisuales y lleva al estudiante a concluir de manera general lo relacionado con la temática de la lección planeada, permitiéndoles visibilizar sus aportes desde el pensamiento crítico en los niveles de análisis y síntesis, en los cuales es necesario que el estudiante formalice procesos cognitivos que lo lleven a identificar, analizar y generar algunos juicios conceptuales a cerca de los textos estudiados materializándolos de manera creativa a través del esquema usado en la rutina del pensamiento.

Finalmente los estudiantes llegaron al nivel de evaluación a través de una herramienta muy importante como lo fue el diario de clase en el cual dan respuesta a unas preguntas de manera personal generando reflexión de manera crítica frente a los avances de sus aprendizajes; de igual forma otra de las herramientas utilizadas en este nivel de desarrollo del pensamiento crítico fue la llamada “escalera de retroalimentación” que permitió dar sugerencias de mejora,

emitiendo juicios de valor que llevaron a los estudiantes a reconocer sus debilidades y de esta manera reflexionar para realizar los cambios necesarios para evidenciar una transformación en las PE.

Para concluir este dialogo sobre los resultados obtenidos en la presente investigación, la docente investigadora destaca que la transformación de las PE fue un episodio muy valioso en su labor docente pues le ha permitido develar las múltiples capacidades que pueden desarrollar los estudiantes además de los grandes aportes logrados a través de un trabajo colaborativo con el Grupo Lesson en el que sin esperarlo se llegó a un nivel de transformación máximo como lo fue la generación de una práctica reflexiva como producto del trabajo responsable y comprometido de todo el equipo de investigación liderado por su asesor, quien facilitó una senda para que en su labor como maestros llevaran a los estudiantes a encontrar respuestas que se basaban desde sus propias ideas pero siempre apoyados en el conocimiento abordado en las clases y que expresaban desde su criticidad respetando las directrices dadas por la docente investigadora.

Con lo anterior se puede decir “labor cumplida” ya que los estudiantes han logrado, a través de diversas acciones de aprendizaje, diferenciar entre la información o conocimiento que reciben de manera copiosa durante las clases con los productos que debían elaborar desde el análisis y la reflexión propia siempre soportada en los conceptos estructurantes planteados, con ello los estudiantes pudieron tomar decisiones adecuadas y lo más importante, aterrizadas a su contexto. Por lo tanto la transformación de las PE hasta llegar a la práctica reflexiva permite que los estudiantes, que son la razón de ser de la educación, puedan desarrollarse en sus contextos locales e incluso llegar a la sociedad en general, suscitando un pleno ejercicio de la democracia, el desarrollo de una sana convivencia en la que prevalece el respeto propio pero que se valora el respeto por la diferencia y por el otro, con lo que se implica un ser sensible al contexto que

entiende cómo y en qué momento expresar sus propios juicios valorativos de tal manera que sean realmente útiles en su comunidad inmediata y con proyección a un contexto regional, nacional y mundial.

Capítulo 9. Proyección

El presente trabajo de investigación inició su indagación desde la realidad educativa de la docente investigadora, la cual se permitió el ejercicio de observar y analizar sobre sus PE, fruto de esa primera etapa exploratoria surge la pregunta de investigación la cual gira en torno a la reflexión de las prácticas de enseñanza usando la metodología Lesson study como medio para llegar al desarrollo de planeaciones más pertinentes que facilitaran el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes que tenía a cargo en la I.E Jesús María Aguirre Charry del municipio de Aipe.

Para dar rienda suelta a esta aventura de reflexionar sobre las PE, se requirió la incorporación de la metodología Lesson Study y por ende la conformación de un grupo Lesson el cual favoreció la interacción constructiva entre docentes que buscaban enriquecer mutuamente la labor educativa propuesta por cada uno desde sus propias realidades, no sin olvidar la guía del asesor de proyecto, que fue un faro en la construcción de una ruta que nos permitiera llegar a feliz término.

Revisando su práctica de enseñanza desde las acciones constitutivas que la conforman, la docente investigadora destaca la importancia del proceso logrado abordar cada una de las acciones de aprendizaje planteadas, y enfatiza la planeación como un elemento fundante en la transformación de las prácticas de enseñanza, sin descuidar la implementación y la evaluación que permitieron validar cada uno de los hallazgos puntualizados en los capítulos anteriores.

Es de acentuar que en el transcurso de la presente investigación se fueron identificando unas categorías primordiales para el análisis de los datos recogidos y su respectiva triangulación a la luz de los hallazgos identificados, de igual forma fue admirable que las categorías emergentes se suscitaran entorno a una práctica reflexiva y al pensamiento crítico, ya que

involucra a los actores inherentes del proceso de enseñanza y aprendizaje, los cuales son interdependientes.

Estas comprensiones surgen luego de un arduo proceso de reflexión e interacción entre pares de la docencia, dedicados a estudiar la práctica de enseñanza y sus acciones constitutivas, aportando al crecimiento personal y profesional entorno al conocimiento pedagógico de la labor educativa, la práctica reflexiva.

Es ahora el momento en el que la docente investigadora debe irradiar todo ese conocimiento alcanzado y enriquecer su institución a través de la consolidación de un equipo de trabajo colaborativo que permita generar un mejoramiento continuo y compartido dentro de la comunidad educativa a la cual pertenece para que por equipos de área se inicie una observación introspectiva que permita a los docentes de manera individual analizar sus PE y determinar aquellos aspectos que sean susceptibles de mejoramiento.

Es importante también mostrar, en primera instancia, al equipo docente del área de lengua castellana y directivos, así como también al consejo académico de la I.E Jesús María Aguirre Charry del municipio de Aipe, lo gratificante que puede ser el llegar a resultados de aprendizaje con alto nivel de exigencia y cómo desde la adaptación de estrategias innovadoras se logra comprometer a los estudiantes para forjar proceso de aprendizaje autónomos y responsables que vinculen a los estudiantes como protagonistas de su propio aprendizaje.

De igual forma se hace necesario que tomando como base la presente investigación, las prácticas de enseñanza promuevan el reconocimiento del estudiante como eje central del proceso, para ello es importante que se incorporen los RPA a todo el diseño curricular de cada una de las áreas del plan de estudios Institucional, ya que son éstos los que dejan específicamente declarada la intención desde la vinculación de lo que se espera que alcance el estudiante,

partiendo obviamente desde la declaración de las competencias, además de articularlos al concepto estructurante con lo que se puede modificar la concepción tradicionalista de una programación organizada por contenidos.

Por otro lado, el diseño de investigación acción, usado en la presente investigación se constituyó en la mejor alternativa de inmersión en las PE, ya que esta es una forma de explorar fenómenos de índole social, que para nuestro caso es de corte educativo, con el objeto de transformarlas, permitiendo a la docente investigadora participar activamente, analizando y reflexionando pedagógicamente sobre su práctica, de tal forma que le facilita la identificación de sus debilidades y potencialidades, las cuales se abordan desde una perspectiva en espiral, por lo que se facilita ir haciendo las correcciones, adecuaciones o adaptaciones necesarias que contribuyan con la transformación de las PE.

La metodología Lesson Study en especial debe constituirse en requerimientos propios del micro currículo, exigidos por la institución y en el cual la docente investigadora pretende aportar convirtiéndose en multiplicadora del conocimiento desde su propia experiencia con el fin de lograr una transformación pedagógica institucional de fondo más que de forma, que además impacten en el mejoramiento de los resultados académico internos y externos de los estudiantes, los cuales pueden llegar al desarrollo del pensamiento crítico.

De igual forma es necesario hacer que los equipos docentes de las otras áreas del currículo valoren los aportes que se logran con la implementación de los Grupos Lesson, como metodología base para el trabajo que desarrollan los docentes que conforman cada equipo de área dentro de la institución educativa pues permite que los docentes a partir de las propuestas y acuerdos entre pares participantes de la misma área del currículo puedan realizar disertaciones y reflexiones pedagógicas profundas sobre sus propias prácticas de enseñanza. Es importante

resaltar que la contribución o sugerencia emanada del trabajo con un compañero o de un par colaborador, facilita la visibilización de situaciones y fenómenos educativos, que con una sola percepción pueden escapar o pasar desapercibidas.

Conclusiones

En el presente capítulo se presentarán las conclusiones a las cuales ha llegado la docente investigadora a partir de los resultados que se obtuvieron de la reflexión de cada uno de los ciclos frente a las acciones constitutivas de la PE.

Se parte del objetivo general en el cual se planteaba la necesidad de Comprender de qué manera la reflexión de la práctica de enseñanza por medio de la metodología Lesson study permite el desarrollo de planeaciones más pertinentes para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de lengua castellana de la I.E Jesús María Aguirre Charry del municipio de Aipe

De esta forma se inicia un camino en el cual la docente investigadora incursiona en el uso de la metodología Lesson Study, analizando la estructura de la planeación de las prácticas de enseñanza usadas en el área de lengua castellana a la luz de las directrices institucionales con las cuales se venía trabajando previo al comienzo de los estudios de maestría asumidos por la docente, desde allí se evidencia la necesidad de incorporar modificaciones estructurales a los formatos de planeación de tal forma que se logre el uso del ciclo PIER y así ir generando transformaciones de fondo en las PE para fraguar una reflexión profunda sobre aquellas decisiones que se debían tomar para poder fomentar el pensamiento crítico desde la enseñanza de la lengua castellana.

Este proceso nos lleva a reconocer el objeto de estudio que para el caso son las PE, analizando a través del grupo Lesson las acciones constitutivas (planeación, implementación, evaluación de los aprendizajes), con lo cual se logra una comprensión profunda de la necesidad de evaluar las planeaciones de las prácticas de enseñanza en el área de lengua castellana a la luz de la reflexión pedagógica para transformarlas como eje de mejoramiento que impactó positivamente el desempeño de los estudiante en el desarrollo del pensamiento crítico; dentro de

este proceso se debe resaltar el método cíclico en espiral que facilitaba la retroalimentación a partir de las escaleras de reflexión que permitió identificar y describir las ventajas de la implementación de la metodología Lesson study como eje de transformación de las PE que conllevaron al desarrollo del pensamiento crítico; favorecieron además la ampliación del alcance planteado en el problema de investigación, pues a partir de la reflexión desde el grupo Lesson y con la implementación de la metodología Lesson study se generaron transformaciones en la planeación de las PE haciéndolas más pertinentes y permitiendo un aprendizaje significativo para los estudiantes , así como el desarrollo del pensamiento crítico; sobrepasando de esta forma la proyección planteada inicialmente al punto de llegar a una práctica reflexiva.

Referentes bibliográficos

- Alba y Atehortúa (2018). Seminario de investigación-Universidad de la Sabana.
- Airado, D. R. (2017). Tratamiento de las ideas previas del alumnado de educación primaria por parte de los maestros. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, (Extra), 2047-2052
- Alvarado, J. C. O. (2016). La Investigación Acción como herramienta para Formación Docente. Experiencia en la Carrera Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNAN-Managua, Nicaragua. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, (19), 5-17.
- Anijovich, R., CAPPELLETTI, G., MORA, S., & SABELLI, M. J. (2009). Transitar la formación Pedagógica. Dispositivos y Estrategias.
- Benavides, M. O., y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124.
- Bezanilla-Albisua, María José, Poblete-Ruiz, Manuel, Fernández-Nogueira, Donna, Arranz-Turnes, Sonia, & Campo-Carrasco, Lucía. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>
- Braga, G., Verdeja, M., & Calvo Salvador, A. (2018). La metodología Lesson Study en un contexto universitario. Una experiencia para mejorar las prácticas de aula. *Qualitative Research in Education*, 7(1), 87-113. doi:10.17583/qre.2018.3167
- Cabrera, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *theoria*, 14(1), 61-71.
- Camarillo Calzada, N. A. (2017). *La importancia de la reflexión en la práctica de los formadores*. Merida, Yucatán.

- Cano, E. (2015). Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso? *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 19(2), 265-280.
- Carreño Díaz, A. J. (2022). La naturaleza de la ciencia que se enseña desde la práctica reflexiva de los profesores de ciencias (doctorado). universidad pedagógica nacional.
- Caraballo (2011). El proceso de evaluación.
- Casanova, M. A. (1998). Evaluación: Concepto, tipología y objetivos. *La evaluación educativa. Escuela básica, 1*, 67-102.
- Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica. *Del saber sabio al saber enseñado*, 3.
- Cisterna Cabrera, F., (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71.
- Cerecero, I. (2018). Propuesta de un nuevo modelo: Practica Reflexiva Mediada. *Innoeduca Revista Internacional De Tecnología E Innovación Educativa 4*, (2444-2925).
- Cortés De las Heras, J., y Añón Roig, M. (2013). Tipos de evaluación e instrumentos de evaluación. *Introducción a los distintos tipos de evaluación e instrumentos más usuales*, 4.
- Delgado, M., y Solano, A. (2015). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje.
- De Tezanos, A. (2015). Oficio de enseñar-saber pedagógico: la relación fundante. *Educación y ciudad*(12), 7-26. Obtenido de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/175>
- Delgado, M., y Solano, A. (2015). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje.

Díaz Barriga, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(13), 1-19.

Recuperado el 05 de Septiembre de 2020, de

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001308>

Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

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

Elliott, J. (2015). Lessons y Learning Study y la idea del docente como investigador. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 29(3), 29–46.

<http://www.redalyc.org/pdf/274/27443871003.pdf>

Espinoza Freire, Eudaldo. (2019). LA MESO PLANEACIÓN INTERDISCIPLINAR EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN. 11. 280-297.

10.35195/ob.v11i2.736.

Franco Lesmes, L. E., Rodríguez Gómez, E. J., Forero Becerra, L. G., Naranjo Espitia, A., &

Rodríguez Buitrago, L. E. (2012). Aplicación de la Cibernética Social para el mejoramiento académico en básica secundaria . *Revista Iberoamericana De Educación* , (ISSN: 1681-5653).

García Cabrero, Benilde, Loredó Enríquez, Javier, & Carranza Peña, Guadalupe. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(spe), 1-15. Recuperado en 17 de diciembre de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006&lng=es&tlng=es.

García, T., García, L., González, R., Carvalho, J., y Catarreira, S. (2016). Revisión metodológica de la triangulación como estrategia de investigación. *CIAIQ2016*, 3.

García, (2014). Análisis de planes y programas de estudio. Gestión curricular. Departamento de educación y valores. Maestría de gestión directiva de instituciones educativas.

Recuperado el 01 de junio de 2021 de

<https://g-curricular.academia.iteso.mx/2014/05/12/analisis-de-planes-y-programas-de-estudio/>

Gimeno Sacristán, J. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.

González, D., & Díaz, Y. (2006). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología. *Revista Iberoamericana De Educación*, 40(: 1681-5653), 2-4.

González Morales , D., & Díaz, Alfonso, Y. M. (2022). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología . *Revista Iberoamericana De Educación* , (1681-5653).

Guerra, M. A. S. (2001). Enseñar o el oficio de aprender. Homo.

Guerra Zamora, Paula. (2009). Revisión de experiencia de reflexión en la formación inicial de docentes. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 35(2), 243-

260. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000200014>

Hamodi, Carolina, López Pastor, Víctor Manuel, & López Pastor, Ana Teresa. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*, 37(147), 146-161. Recuperado en 26 de noviembre de 2022, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000100009&lng=es&tlng=es

- Hasenohr, M. F. V. (2017). Uso de preguntas como estrategia clave en la sala de clases: la pieza que falta. *Revista panamericana de pedagogía. Saberes y quehaceres del pedagogo*, (23).
- Hernández-Sampieri, R., y Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). México. McGraw-Hill Interamericana.
- Herrera González, J. D., & Martínez Ruiz, Á. (2018). El saber pedagógico como saber práctico. *Pedagogía y saberes*, (49), 9-26.
- Huertas, M. (2015). *La estrategia en el aprendizaje. Una guía básica para profesores y estudiantes*. Bogotá: Magisterio.
- I.E. Jesús María Aguirre Charry. (2020). Marco general. *Proyecto Educativo Institucional PEI*.
- I.E. Jesús María Aguirre Charry. (2020). Sistema Integral de Evaluación de Estudiantes (SIEE).
- Izaguirre Quezada, M. (2007). Habilidades Básicas Para Aprender A Pensar. *Xihmai Vol. 2, No. 4*, (1870-6703).
- Jiménez Guevara, E. S. (2019). Implementación de estrategias didácticas desde el enfoque comunicativo para el desarrollo de la comunicación oral, en el contexto del Reajuste Curricular 2016 (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- Kennedy, D. (2007). *Redactar y Utilizar Resultados de Aprendizaje Un manual práctico* (1.ª ed., pp. 18–23). Publicado por University College Cork, Irlanda. Publicado por University College Cork, Irlanda.
- Lamas, P., & Vargas-D'Uniam, J. (2016). Los niveles de reflexión en los portafolios de la Práctica Pre Profesional Docente. *Revista De Docencia Universitaria REDU*, (1887-4592), Vol. 14(2), 57-.

- Lameló Ríos, O. S. (2015). *Caja de Herramientas Pensamiento Crítico* (1.ª ed., p. 13). RED INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN DOCENTE Organización de los Estados Americanos: VXF Studios SAS.
- Lara-Subiabre, B. A., Barrientos Piñeiro, S. A., & Díaz Silva, G. A. (2017). Niveles y contenidos de las reflexiones pedagógicas de profesores de Educación Física. *Educere*, 21(68), 165-175.
- Larrivee, B. (2008). Development of a tool to assess teachers' level of reflective practice. *Reflective Practice*, 9(3), 341–360. <https://doi.org/10.1080/14623940802207451>
- Latorre, A. L. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (Vol. 179). Grao.
- López, V.B & Basto, T S. (2010). *Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva*. *Educación y Educadores*, 13(2), 275-291. Recuperado el 26 de mayo de 2021 de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942010000200007&lng=en&tlng=es
- López, M. S. F. (2017). Evaluación y aprendizaje. *Marco ELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (24), 3
- Llanos, E. y Martínez, R. (2008). *Teoría y diseño curricular*. Trabajo presentado para optar al título de filósofo. Universidad del Ecuador.
- Ministerio de Educación Nacional Colombia. (2006) *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. *Derechos Básicos de Aprendizaje*. (2016).
https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_

Ministerio de Educación Nacional Colombia. La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento (2017).

<https://aprende.colombiaaprende.edu.co/index.html>

Morales Muñoz, P. A. (2012). Elaboración de material didáctico (1.^a ed., p. 13). Red Tercer Milenio. Red Tercer Milenio

Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12).

Moreno Restrepo, M. F., & Soto Triana, J. S. (2019). Planeación de estrategias de enseñanza y sus procesos cognitivos subyacentes en un grupo de docentes de básica primaria. *Revista Educación, Universidad De Costa Rica*, vol. 43, núm. 1, pp. 1-.

Murillo Torrecilla, F. J., Martínez Garrido, C. A., & Hernández Castilla, R. (2022). Decálogo para una Enseñanza Eficaz. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, (1696-4713), vol. 9, núm. 1, 2011, pp. 6-.

Parra Chacón, Edgar, & Lago de Vergara, Diana. (2003). Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes Universitarios. *Educación Médica Superior*, 17(2)
Recuperado en 16 de diciembre de 2022, de

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-

[21412003000200009&lng=es&tlng=es.](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412003000200009&lng=es&tlng=es)

Paul, R., & Elder, L. (2022). *La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas* (1.^a ed., p. 4). Fundación para el Pensamiento Crítico. Fundación para el Pensamiento Crítico

- Pérez, Á. I., Soto, E. y Serván, MJ (2010). Investigación-acción participativa y reconstrucción del pensamiento práctico de los profesores: estudios de lecciones y reflexión central. Una experiencia en España. *Investigación de acción educativa*, 18 (1), 73-87.
- Perkins, D. (1997). ¿Cómo hacer visible el pensamiento? Artículo publicado por la Escuela de Graduados de la Universidad de Harvard. Traducido por Patricia León y María Ximena Barrera.
- Perkins, D., y Blythe, T. (2005). Ante todo, la comprensión. *Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía*, 19-23.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Reynosa Navarro, E., Serrano Polo E. A., Ortega-Parra, A. J., Navarro Silva O., Cruz-Montero J. M. & Salazar Montoya E. O. (2019). Estrategias didácticas para investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 259-266.
- Rodríguez Sabiote, C., Pozo Llorente, T., & Gutiérrez Pérez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12(2), 289-305.
- Ruiz Carrillo, E., Suárez Castillo, P., Meraz Martínez, S., Rafael, S. de T., & Chávez Castillo, V. (2010). Análisis de la práctica docente en el salón de clase desde la aplicación del instrumento de estrategias discursivas (ESTDI). *Revista De La Educación Superior*, (0185-2760), vol. XXXIX (2), núm. 154, abril-.
- Sánchez Cabrero, R., & Elizari Salvador , E. (2020). El impacto de la distribución de los pupitres en alumnos de secundaria según los docentes. *Revista ESPACIOS*, (ISSN 0798 1015), Vol. 41 Pág. 22.

- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesionales. In La formación de profesionales reflexivos. <http://csmvigo.com/pedagogia/files/2016/07/D.A.-Schön-La-formación-deprofesionales-reflexivos.pdf>
- Schön, D. (1998). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan (P. Ibérica (ed.); Primera).
- Soto, E., & Pérez, A. (2011). Las Lesson Study ¿Qué son? Cuadernos de pedagogía, 147(65), 1-
- Tamayo Alzate, O. E. (2012). La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños. *Hallazgos*, 9(17). <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2012.0017.10>
- Torres, M., Yépez, D., & Lara, A. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Revista Chakiñan De Ciencias Sociales Y Humanidades*, Núm. 10 Universidad Nacional De Chimborazo, (2550-6722).
- Uranga Alvidrez, M. S., Rentería Soto, D. E., & González Ramos, G. J. (2016). La práctica del valor del respeto en un grupo de quinto grado de educación primaria. *Ra Ximhai* 12(6) *Volumen 12 Número 6 Edición Especial*, (1665-0441), 187–204.
- Valle, A., González Cabanach, R., Cuevas González, L. M., & Fernández Suárez, A. P. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista De Psicodidáctica*, núm. 6, pp. 53-.
- Vargas Murillo, Gabino. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58(1), 68-74. Recuperado en 22 de abril de 2023, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762017000100011&lng=es&tlng=es

- Wilson, D. (2006). La retroalimentación a través de la pirámide. Traducido al español por Patricia León Agusti, Constanza Hazelwood, Maria Ximena, Barrera.
- Zabalza, M. B. (2012). Territorio, cultura y contextualización curricular. *Interacções*, 8(22).
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia*. Bogotá: Siglo del Hombre, Anthropos, Universidad de Antioquia

Apéndices

Apéndice 1. Socialización Lesson Study Ciclo 1 Presentación PowerPoint ([Clic aquí](#))

Apéndice 2. Socialización Lesson Study Ciclo 1 Video ([Clic aquí](#))

Apéndice 3. Socialización Lesson Study Ciclo 2 Presentación PowerPoint ([Clic aquí](#))

Apéndice 4. Socialización Lesson Study Ciclo 2 Video ([Clic aquí](#))

Apéndice 5. Socialización Lesson Study Ciclo 3 Presentación PowerPoint ([Clic aquí](#))

Apéndice 6. Socialización Lesson Study Ciclo 3 video ([Clic aquí](#))

Apéndice 7. Gráfico - Narración de ciclos Lesson Study ([Clic aquí](#))

Apéndice 8. Evidencia matriz de triangulación ([Clic aquí](#))