



Lesson Study como herramienta de transformación de la práctica de enseñanza en el
modelo educativo de Escuela Nueva

Claudia Marcela Cuellar Bernal

Asesora: Mg. Gabriela Victoria Atehortúa

Facultad de educación, Universidad de la Sabana

Maestría en Pedagogía – Extensión Huila

Bogotá, Colombia

2023

Dedicatoria

El resultado de este trabajo lo dedico a toda mi familia. Principalmente, a mi madre quien me apoyó y llenó de fortaleza, convirtiendo los momentos difíciles en oportunidades para aprender y crecer, creyendo en que siempre he sido capaz de lograr mis metas.

A mi hija Danna Isabella quien, con su ternura, paciencia, consejos llenos de sabiduría y voz de aliento, hicieron de este proceso una oportunidad para aprender desde el amor.

A todos aquellos que de una u otra manera hicieron parte de esta experiencia y desde sus posiciones aportaron para que este logro académico y profesional fuera posible.

Agradecimientos

En la culminación de este proceso de formación y del trabajo de investigación agradezco inmensamente a la Mg. Gabriela Victoria Atehortúa quien desde su rol de asesora de investigación y docente de La Universidad de la Sabana tuvo siempre disposición para orientarme y acompañarme en este proceso, sin usted, sus virtudes, comprensión, sabiduría, paciencia, motivación y constancia, el logro de este trabajo no hubiese sido posible.

A cada uno de los docentes de la Universidad de La Sabana que hacen parte del programa de Maestría en Pedagogía, y que de una u otra manera estuvieron presentes en este proceso de formación, sus aportes fueron significativos para culminarlo satisfactoriamente.

Agradezco a la Mg. Lida Alexandra Isaza, quien desde el inicio de este proceso formativo estuvo presente brindándome orientación adecuada y oportuna, además de ser un agente motivador para mi, su comprensión para conmigo fue invaluable.

A mi compañera de Lesson Study, con quien tuve la oportunidad de crecer y enriquecer mi labor gracias a sus aportes a través del trabajo colaborativo en donde ayudó a fortalecer mi práctica de enseñanza desde diferentes ángulos.

Agradezco a mi hija, madre, hermano y demás familiares quienes con su apoyo, paciencia, amor y voz de aliento estuvieron presentes en diferentes momentos con el firme propósito que no desistiera.

Finalmente, agradezco a cada una de las personas que me rodearon durante estos dos años de formación y fueron un soporte para mi, sin duda alguna sus consejos, palabras de aliento y cariño constante hicieron de este proceso una excelente experiencia.

Tabla de contenido

Resumen.....	10
Capítulo 1. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza.....	12
Capítulo 2. Contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza estudiada.....	16
Contexto del aula.....	21
Capítulo 3. Prácticas de enseñanza al inicio de la investigación	23
Académicos.....	26
Formativos	26
Capítulo 4. Formulación del problema de investigación	28
Objetivo general	29
Objetivos específicos.....	29
Capítulo 5. Descripción de la investigación	30
Enfoque de la investigación	31
Diseño de la investigación	32
Metodología	33
Capítulo 6. Ciclos de reflexión	39
Ciclos Precursores.....	39
Ciclo precursor I. Reflexión preliminar	39
Ciclo precursor II. Acercamiento a la Apropiación Metodológica de la Lesson Study.....	40
Ciclos de Reflexión P.I.E.R.	43
Ciclo de Reflexión III.....	46
Acciones de planeación ciclo III	46
Acciones de implementación ciclo III.....	48
<i>Evaluación del ciclo III</i>	53

<i>Reflexión sobre el ciclo III</i>	54
Ciclo de Reflexión IV	56
<i>Acciones de planeación ciclo IV</i>	56
Acciones de implementación ciclo IV	57
<i>Evaluación del ciclo IV</i>	63
Reflexión sobre el ciclo IV.....	64
Ciclo de Reflexión V.....	65
Acción de planeación ciclo V.....	66
Acción de implementación ciclo V	67
Evaluación del ciclo V	71
Reflexión sobre el ciclo V.....	72
Ciclo de Reflexión VI	73
Acciones de planeación e implementación ciclo VI	74
Evaluación del ciclo VI.....	81
Reflexión del ciclo VI.....	82
Capítulo 7. Hallazgos e interpretación de los datos.....	84
Categoría. Planeación.....	87
Subcategoría Resultados previstos de aprendizaje (RPA)	88
Subcategoría. Actividades de enseñanza y aprendizaje	90
Categoría Implementación	92
Subcategoría. Recursos didácticos	94
Categoría acciones de evaluación	96
Subcategoría. Evaluación continua	97
Capítulo 8. Comprensiones y aportes al conocimiento pedagógico	99

Capítulo 9. Conclusiones y Recomendaciones	108
Referentes Bibliográficos.....	112
Apéndices.....	116

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Matriz Lesson Study, para planear ciclos P.I.E.R</i>	44
Tabla 2. <i>Formato escalera retroalimentación</i>	45
Tabla 3. <i>Matriz de retroalimentación</i>	53
Tabla 4. <i>Matriz empleada para la definición del foco</i>	66
Tabla 5. <i>Matriz categorial</i>	86

Índice de figuras

Figura 1. <i>Antecedentes de la práctica de enseñanza</i>	15
Figura 2. <i>Ubicación geográfica de la Institución Educativa</i>	16
Figura 3. <i>Plan de aula aprobado por la Institución Educativa María Auxiliadora</i>	25
Figura 4. <i>Diagrama sistema didáctico, tomado seminario de investigación por Atehortúa, G. (2021)</i>	30
Figura 5. <i>Fases Lesson Study Pérez Gómez y Soto Gómez, (2011)</i>	34
Figura 6. <i>Ciclos de reflexión P.I.E.R</i>	43
Figura 7. <i>Formato de planeación matriz Lesson Study</i>	46
Figura 8. <i>Formato de planeación ajustada matriz Lesson Study</i>	47
Figura 9. <i>Rutina de pensamiento: veo, pienso y me pregunto</i>	49
Figura 10. <i>Solución de preguntas relacionadas con la actividad</i>	51
Figura 11. <i>Esquema de síntesis realizada por el estudiante grado 5°</i>	52
Figura 12. <i>Consolidado respuestas dadas por los estudiantes actividad exploratoria</i>	58
Figura 13. <i>Respuestas dadas por los estudiantes, relacionada a exploración de saberes</i>	59
Figura 14. <i>Valoración de los estudiantes a la actividad “el dado dice”</i>	62
Figura 15. <i>Rutina de pensamiento: “Antes sabía, Ahora se”</i>	63
Figura 16. <i>Respuestas dadas para justificar la elección hecha por los estudiantes.</i>	69
Figura 17. <i>Rutina de pensamiento desarrollada por los estudiantes del grado 4°</i>	75
Figura 18. <i>Respuestas a las preguntas propuestas sobre el recurso audiovisual</i>	76
Figura 19. <i>Guía resuelta “actividad manos a la obra”</i>	77
Figura 20. <i>Frases obtenidas de la actividad.</i>	79
Figura 21. <i>Relación entre metodología Lesson Study y ciclos P.I.E.R.</i>	84
Figura 22. <i>Categorías y subcategorías propuestas en la investigación.</i>	86

Figura 23. <i>Matriz categorial para hacer saturación de subcategoría RPA.</i>	89
Figura 24. <i>Matriz categorial para hacer saturación de subcategoría actividades enseñanza-aprendizaje.</i>	91
Figura 25. <i>Matriz categorial para hacer saturación de subcategoría recursos didácticos.</i>	95
Figura 26. <i>Progresión de la evaluación durante los ciclos de reflexión.</i>	96
Figura 27. <i>Esquema niveles de planeación.</i>	103
Figura 28. <i>Esquema comparativo entre procesos de evaluación</i>	107

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo la transformación de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de una profesora que trabaja bajo el modelo educativo Escuela Nueva. Para lograr este propósito se trabaja mediante la dinámica señalada en la metodología Lesson Study que a través de un trabajo colaborativo ayuda a desarrollar procesos de análisis y reflexión del quehacer docente, establecidos como aspectos fundamentales para la construcción de conocimiento pedagógico. La investigación se rige bajo un enfoque cualitativo, empleando el diseño de investigación acción, con un alcance descriptivo, desarrollada con una población integrada por los escolares de básica primaria, de una sede rural de la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Iquira.

Es así, como al analizar los cambios que surgen en la práctica de enseñanza a través de la reflexión colaborativa desarrollada durante la implementación de los ciclos de reflexión propuestos, se identifica que el proceso de planeación de las lecciones debe ser riguroso, atendiendo a las particularidades del aula, además de ser articulado con el modelo de Escuela Nueva, considerando que el diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje son parte fundamental de esta acción constitutiva así como de las acciones de implementación y evaluación, pues al establecer actividades pensadas para el estudiantes teniendo como referente su contexto y necesidades, los procesos de ejecución y evaluación de las mismas se llevan a buen termino, ayudando a la consecución de aprendizajes significativos en los escolares, brindando herramientas al profesor para que establezca fortalezas y oportunidades de mejora en su práctica y en sus estudiantes. .

Palabras claves: Escuela nueva, acciones constitutivas, Lesson Study, prácticas de enseñanza, trabajo colaborativo, reflexión.

Abstract

The objective of this research is the transformation of the constitutive actions of the teaching practice of a teacher who works under the Escuela Nueva educational model. To achieve this purpose, we work through the dynamics indicated in the Lesson Study methodology that, through collaborative work, helps to develop processes of analysis and reflection of the teaching task, established as fundamental aspects for the construction of pedagogical knowledge. The research is governed by a qualitative approach, using the action research design, with a descriptive scope, developed with a population made up of primary school students, from a rural headquarters of the María Auxiliadora Educational Institution in the municipality of Iquira.

Thus, when analyzing the changes that arise in teaching practice through collaborative reflection developed during the implementation of the proposed reflection cycles, it is identified that the lesson planning process must be rigorous, taking into account the particularities of the classroom, in addition to being articulated with the methodology proposed in the Escuela Nueva model, considering that the design of teaching-learning strategies are a fundamental part of this constitutive action as well as of the implementation and evaluation actions, since by establishing activities designed to the students taking their context and needs as a reference, the processes of execution and evaluation of the same are carried out, helping to achieve significant learning in schoolchildren, providing tools to the teacher to establish strengths and opportunities for improvement in their practice and in their students.

Keywords: Escuela Nueva, constitutive actions, Lesson Study, teaching practices, collaborative work, reflection.

Capítulo 1. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza

Analizar la práctica de enseñanza y reflexionar sobre ella permitirá transformarla y por ende mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje que se desarrollan en el aula y fuera de esta, aportando significativamente al crecimiento académico y formativo de los actores involucrados, dicho en palabras de la Dra. Edith Litwin (2001, p. 111) “la enseñanza se debe tomar como un proceso de búsqueda y construcción colectiva, la cual no es algo que se le hace a alguien, sino que se hace con alguien, entendiendo así que el concepto de práctica de enseñanza emerge como un dispositivo que permite materializar la esencia de la enseñanza”

Este proceso la profesora investigadora lo inicia al realizar sus “prácticas de enseñanza” desde el grado décimo y once (nivel de secundaria año 2004 y 2005), pues al estudiar en una Escuela Normal Superior el servicio social que comúnmente se presta en los últimos grados de educación media se realiza haciendo “prácticas de enseñanza”, actividad relacionada con el acompañamiento a un docente determinado en el aula, con el fin de desarrollar tareas específicas y observación de su trabajo para así afianzar conocimientos básicos orientados en las clases de pedagogía.

Posteriormente durante los años 2006 y 2007 al realizar estudios en el Ciclo Complementario de Formación Docente en la Escuela Normal Superior de Neiva desarrolla prácticas como docente siendo este acercamiento más significativo y profundo que el anterior, durante este proceso la profesora investigadora tuvo la oportunidad de adquirir conocimientos relacionados con la profesión y con la enseñanza no solo a nivel preescolar sino también a nivel de educación básica, comprensiones que logró ejecutar en aulas de la zona urbana y zona rural del municipio de Neiva teniendo la oportunidad de realizar actividades propias de la profesión como planeaciones, adaptaciones de guías, estructuración de procesos evaluativos,

implementación de proyectos y actividades académicas, logrando grandes aprendizajes para su formación.

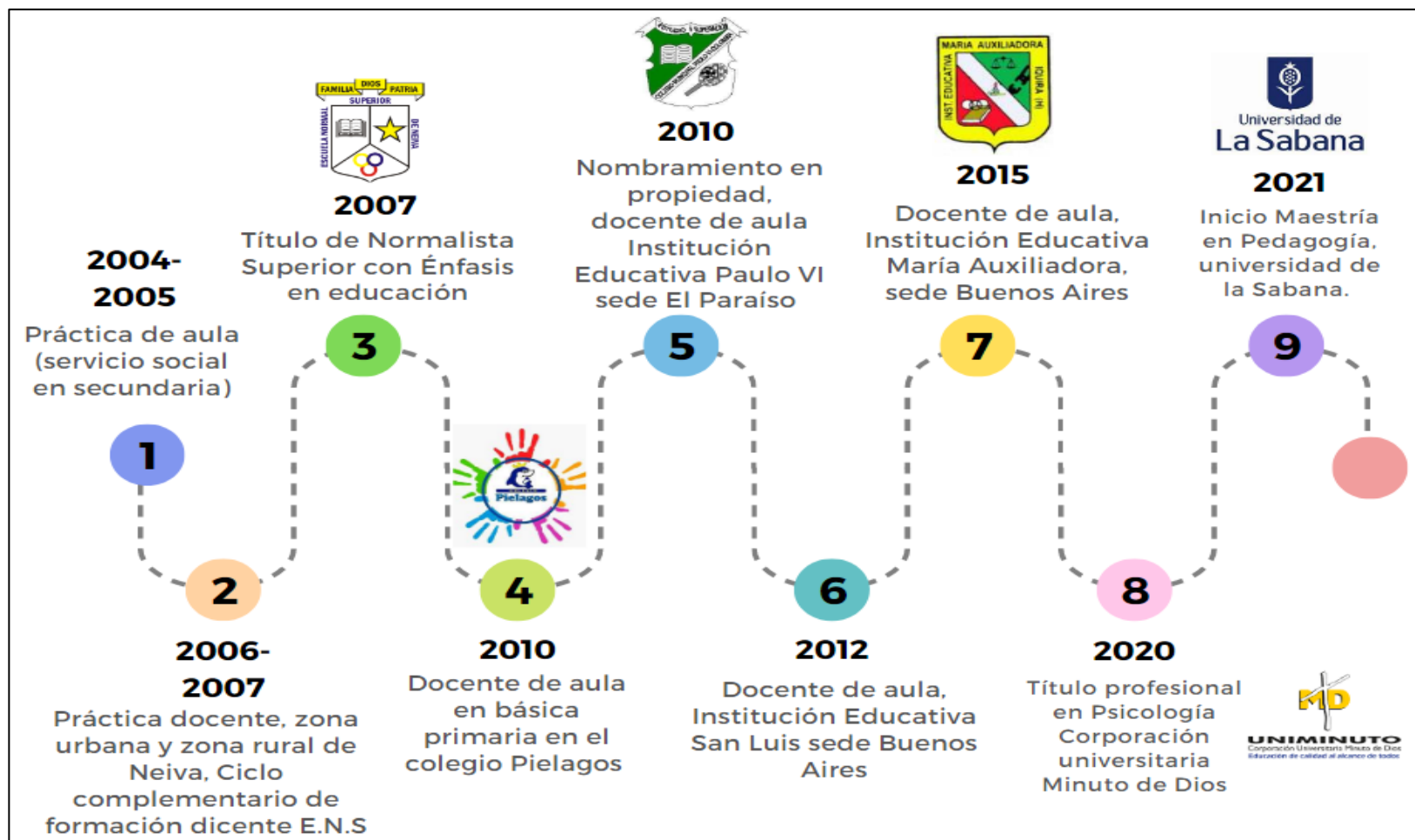
Para el año 2008 inició estudios de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua extranjera inglés en la universidad Surcolombiana, prorrogando estos a finales del año 2009 debido al proceso que había iniciado con la Comisión Nacional del Servicio Civil para ostentar un nombramiento en propiedad en una entidad territorial certificada, evento que tardó un semestre en finiquitarse por lo que a inicios del año 2010 ingresó como profesora en un colegio privado de la ciudad laborando en este lugar aproximadamente 5 meses, siendo este su primer acercamiento a procesos contextualizados y más reales en la configuración de su práctica de enseñanza, pues durante ese mismo año inició su trayectoria como docente de aula en básica primaria en el sector público nombrada en propiedad en el departamento del Huila; inicialmente en la zona rural del municipio de Colombia, lugar donde estuvo durante dos años, siendo trasladada posteriormente a la zona rural del municipio de Iquira, donde actualmente se encuentra laborando.

En el transcurrir de estos 12 años y de manera paralela al trabajo, en el año 2015 la docente retoma de nuevo actividades académicas con el fin de complementar su formación y crecer profesionalmente iniciando estudios en Psicología, los cuales culmina en el año 2019; actividad que sirvió para identificar aspectos importantes en el campo de acción en cual se encontraba inmersa. Con el ánimo de fortalecer sus conocimientos, habilidades y competencias, en pro de adquirir herramientas que aportaran al proceso de enseñanza -aprendizaje con los estudiantes, en el año 2021 la docente ingresa a la Maestría en Pedagogía en la Universidad de la Sabana a través de un programa de becas ofrecido por la Secretaría de Educación del Huila en convenio con Min ciencias, proceso que le ha permitido hasta el momento analizar y reflexionar

de forma más consciente y profunda sobre su quehacer dentro y fuera del aula y todo lo relacionado con su actividad profesional, siendo lo anterior el espacio adecuado para repensar

aquellas acciones que constituyen su práctica de enseñanza y cómo estas al mejorarlas la transformarían. (ver figura 1)

Figura 1. Antecedentes de la práctica de enseñanza

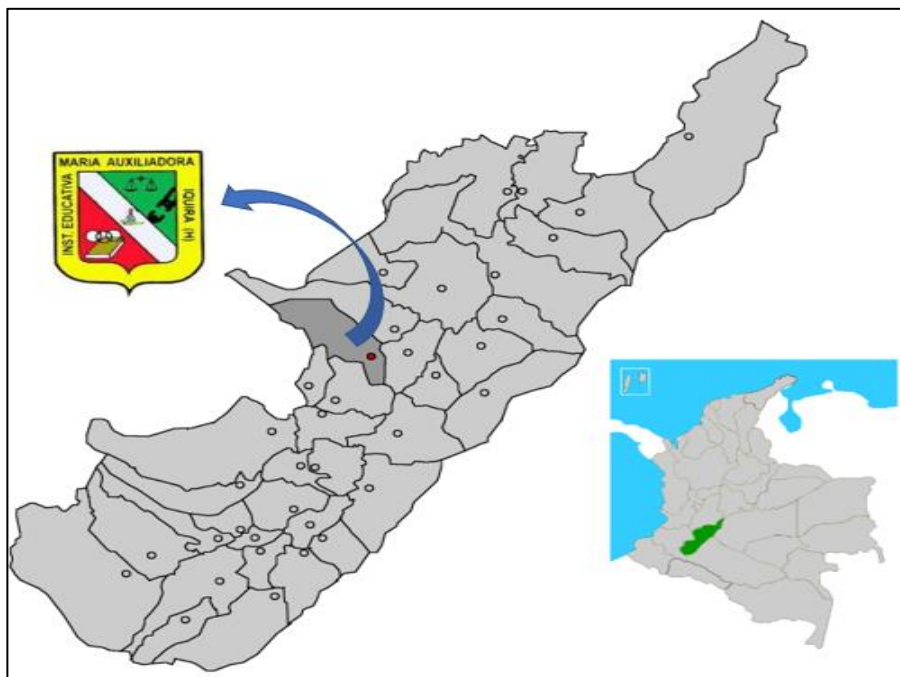


Fuente: Elaboración propia.

Capítulo 2. Contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza estudiada

En fenómeno estudiado en la presente investigación es la práctica de enseñanza de una profesora que se desempeña en la *Institución Educativa María Auxiliadora* ubicada en la zona urbana del municipio de Iquira (ver figura 2). El plantel es de carácter oficial, mixto, con calendario A, ofrece educación en los niveles de preescolar, básica primaria, media académica, formación para adultos y articulación con el SENA. Cuenta con doce sedes: tres urbanas, y nueve rurales, atendiendo dos jornadas: diurna, de lunes a viernes y nocturna, martes, miércoles y jueves.

Figura 2. Ubicación geográfica de la Institución Educativa



Fuente: Google maps, 2021

Esta Institución cuenta con una planta docente conformada por cuarenta y dos profesores; dieciocho en secundaria, veintiuno en básica primaria, de los cuales once están en la zona urbana, diez en la zona rural, dos profesores en pos primaria, un docente orientador, dos coordinadores y siete personas en el área administrativa.

De los docentes adscritos a la institución, 40 son profesionales, de los cuales 31 cuentan con formación en posgrado (especialización y/o maestría), 6 se encuentran adelantando estudios en maestría, 3 tienen formación en pregrado y tan solo dos profesores tienen título de Normalista Superior, factor que puede demostrar un interés común por el aprendizaje y progreso profesional, contando así con un personal con buen nivel de formación, hecho que se evidencia en el trabajo que desarrollan en el aula y en las actividades que realizan con los estudiantes que a su vez se ve reflejado en los resultados de pruebas internas y externas que se llevan a cabo en la institución, pues es de resaltar que el nivel académico que ha presentado la población escolar durante los últimos años ha sido sobresaliente no solo a nivel municipal si no departamental.

La modalidad de vinculación laboral de los funcionarios es estable, mediante nombramiento a término indefinido, solo 3 docentes se encuentran contratados de manera provisional. La contratación de trabajo predominante es bajo el estatuto de profesionalización docente que está reglamentado en los decretos 2277 de 1979 y 1278 de 2002 (MEN) que es la modalidad más reciente de vinculación al magisterio oficial por concurso de méritos.

En cuanto al clima laboral, en la institución se evidencia que existen buenas relaciones, se desarrollan trabajos colaborativos que aportan al crecimiento de los docentes y al buen funcionamiento de la institución, existen grupos de trabajos estables y se aprecia que hay relaciones afectivas fuertes, aunque en ciertos momentos se presentan situaciones que generan discrepancias; esto se da por influencia de la cultura, afinidades, edad y formas de pensar, pero no son hechos que dificulten la convivencia y la labor docente, pues estas diferencias permiten identificar necesidades, inquietudes y expectativas, construyendo así alternativas acertadas frente al deseo de mejora institucional.

Con respecto a las normas que regulan las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa se encuentra que la institución dentro del PEI acorde con el artículo 87 de la Ley 115 de 1994 tiene establecido el Manual de Convivencia, donde se definen los derechos y obligaciones de los estudiantes y de cada uno de los miembros que hacen parte de la I.E, a través de los cuales se establecen las características y condiciones de interacción entre ellos (MEN). Es así como este conjunto de acuerdos tiene como propósito fundamental, acompañar a sus miembros en un proceso permanente de crecimiento y desarrollo humano para el convivir cotidiano y la búsqueda de la transformación de las actuales condiciones de vida.

En este sentido el manual de convivencia se convierte en el recurso pedagógico para retomar valores que ayudan a realizar los fines de la educación de acuerdo a las necesidades que la comunidad educativa va descubriendo en su entorno socioeducativo y cultural y para la solución adecuada de los conflictos que se puedan presentar, pues incluye la ruta de atención integral para la convivencia escolar con el ánimo de fortalecer el ejercicio de los DDHH y DHSR, la mitigación de riesgos, el manejo de situaciones que afectan la convivencia escolar y el seguimiento a lo que ocurre en los diferentes contextos, enmarcados dentro de la ley 1620 de 2013, artículos 29, 30 y 31 y el decreto 1965 de 2013, título IV capítulo 2.

Las características de la población, según en el marco histórico de la comunidad descrito en el Proyecto Educativo Institucional, plantea que son familias que en su gran mayoría reside en el casco urbano, donde tiene sus sedes principales la Institución y un porcentaje menor pero no menos significativo habita en la zona rural, en veredas circundantes al municipio, en este sentido se ha establecido que la Institución educativa atiende el 53% de la población del municipio en edad escolar entre 5 a 17 años y el 1,6% de la población total del municipio en el programa de Educación de Adultos y Jóvenes en extra edad.

Con respecto al componente pedagógico establecido en la institución educativa, consignado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2019) se encuentra que este comprende todas las actividades y programas que caracterizan a los proyectos del área del conocimiento en la formación integral y la manera como se distribuyen y aprovechan los saberes, la metodología de trabajo, los recursos didácticos, material de apoyo, prácticas evaluativas y actividades de recuperación empleados en el aula y fuera de ella.

En este sentido el plan de estudios establecido en al I.E se ha organizado de manera adecuada y correspondiente, atendiendo a lo determinado en los aspectos 4, 5 y 6 del Artículo 14 del Decreto 1860, indicados de manera amplia en el artículo 79 de la Ley General de Educación definido así:

El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. En la educación formal, dicho plan debe establecer los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración, de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional y con las disposiciones legales vigentes

Por tanto, el desarrollo del plan de estudio definido en la Institución Educativa tuvo en cuenta las orientaciones emitidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) frente a las áreas obligatorias y fundamentales, así como las asignaturas básicas de conocimiento y formación, y el mínimo de horas a desarrollar en cada asignatura. Seguidamente el colegio en uso de la autonomía institucional en cabeza del rector, directivos docentes y líderes de áreas (consejo Académico) identificaron los contenidos y temas que componen la estructura esquemática del mismo plan, información que configura las programaciones curriculares de cada una de las

asignaturas desde el grado preescolar hasta el grado 11°. Un elemento más del plan de estudio lo constituyen los proyectos transversales con su respectiva programación y plan de transversalización; elemento que se actualiza anualmente en la primera semana de desarrollo institucional bajo la dirección del docente que componen cada grupo de trabajo y quienes formulan las actividades a implementar en cada año lectivo. El desarrollo del plan de estudios se atiende a la visión de perfil del estudiante plasmando en el PEI, y su aprobación, así como modificaciones debe contar con la aceptación del consejo directivo. El proceso anterior da cuenta de una de las fortalezas del plantel, pues la participación de la comunidad educativa en este proceso es significativa.

Para la ejecución de la anterior planeación educativa, la institución establece la elaboración de planes de aula, como herramienta guía para el desarrollo de las clases en las cuatro áreas básicas, así como en las asignaturas complementarias, de tal manera que se tenga una visualización panorámica de todo el proceso dentro del aula, realizando uno por cada periodo académico, constituyéndose este como el documento para evaluar el trabajo de un año y retroalimenta el proceso de enseñanza-aprendizaje en el siguiente año; finalmente como ultimo instrumento institucional se implementan los registros diarios o diarios de clase; estas herramientas permite que la institución realice un mejoramiento continuo; siendo el registro diario de clases la unidad básica de análisis que permite evidenciar el desarrollo de lo planeado, establecer con precisión el número de horas efectivas desarrolladas así como las actividades propuestas.

Constituyéndose lo anterior como la ruta para definir acciones que se pudieran llevar a cabo en aula, siendo estas las únicas herramientas tomadas como referente durante estos años de

trabajo en el aula por la docente investigadora para determinar los procesos de enseñanza-aprendizaje implementados.

Atendido que la labor educativa desarrollada por la Institución María Auxiliadora abarca zonas rurales dispersas el modelo educativo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional se denomina Escuela Nueva¹ siendo esta una opción de educativa formal instruida por el MEN para las áreas y zonas rurales del país donde se ofrece a la población bases conceptuales a través de guías de aprendizaje y la interacción entre maestros y estudiantes, siendo los documentos que rigen este modelo educativo orientaciones pedagógicas que contienen fundamentos teóricos y didácticos para las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales, comúnmente denominados cartillas o guías de aprendizaje, sobre las cuales cuando se hace necesario se realizan adecuaciones atendiendo al contexto educativo; para las demás asignaturas del plan de estudios consignado en el PEI se desarrollan planes de aula en los cuales se concretan adaptaciones que el docente considera pertinentes. Dichas adaptaciones deben realizarse consultando el plan curricular del área y la programación de cada grado a fin de que los desempeños en cada una sean concordantes con los adoptados en el plan de estudios de la I.E.

Contexto del aula

Teniendo en cuenta lo expuesto, de manera particular el contexto de aula se puede definir dentro de los parámetros establecidos en el modelo Educativo Escuela Nueva pues por ser una escuela ubicada en la zona rural de municipio de Iquira y por trabajar con estudiantes desde grado preescolar hasta grado quinto, las actividades académicas se desarrollan siguiendo el modelo educativo propuesto al interior del aula y las actividades se dirigen por medio de cartillas

¹ Escuela Nueva, en línea en https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf

o guías de aprendizaje orientadas por MEN establecidas para las áreas de español, ciencias, matemáticas y sociales, orientando los contenidos del resto de asignaturas por medio de lo estipulado en el plan de aula que se debe elaborar y las adaptaciones correspondientes a las guías sobre los contenidos determinados en las programaciones curriculares.

Por ser un programa cuya base son los principios del aprendizaje activo, las actividades que se proponen a los estudiantes están direccionadas a ser desarrolladas de manera colaborativa, se establecen grupos de trabajos y se proponen monitores para apoyar las actividades escolares que se determinan en los diferentes grados, esto con el objeto de facilitar los procesos de enseñanza aprendizajes a través de la práctica colaborativa lo que a su vez dinamiza el desarrollo

El ejercicio de monitoria constituye un rol de liderazgo y formación de líderes que se asigna según un determinado periodo de tiempo, la apropiación y comprensión de las temáticas o sus cualidades personales y se concentra en acompañamiento a los compañeros en el desarrollo de las actividades de académicas, funciones colaborativas del diario vivir y competencias ciudadanas.

Capítulo 3. Prácticas de enseñanza al inicio de la investigación

Constituir las prácticas de la enseñanza como objeto de estudio, supone asumir una postura que, coherentemente con su caracterización, permita lograr una comprensión más completa y profunda de la particular manera en que el docente despliega su propuesta de enseñanza. (Aiello, 2005).

Si bien es cierto que la práctica de enseñanza está enmarcada por diversos factores que hacen de esta un proceso singular, dinámico y complejo, entendiendo que este es un espacio de construcción colectiva donde se materializa la educación, existen tres acciones que la constituyen: planeación, implementación y evaluación, y hacen de ella un fenómeno interesante de analizar; por lo que al inicio de la maestría y al pasar la profesora investigadora por cuestionamientos relacionados con el quehacer docente o con su enseñabilidad, hablar con propiedad de estas (las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza) teniendo claro conceptos y formas de aplicación de cada una se hizo un poco complejo, pues aunque se partió del supuesto de conocer sus fundamentos tomando como base los años de experiencia como profesora, lo establecido en los proyectos educativos y la apropiación que se tenía de cada una, con el paso del tiempo y culminación de los seminarios se hizo necesario revisar y replantear lo mencionado.

Es así como al inicio de la investigación y hasta el momento, la planeación se ha considerado como el proceso fundamental para orientar el trabajo dentro y fuera del aula; la planeación permite no solo proyectar lo que se quiere hacer y a dónde se quiere llegar, sino que, además, posibilita la toma de decisiones en relación con lo que se debe continuar haciendo. De acuerdo con lo anterior, planear implica pensar qué queremos hacer, por qué lo queremos hacer, para qué y cómo queremos hacerlo. MEN-OEI (2018)

Por lo anterior, y atendiendo a lo determinado en el Proyecto Educativo Institucional la docente durante el tiempo que lleva en la I.E ha implementado el modelo de planeación allí orientado (ver figura 3), adaptándolo del modelo de escuela nueva, que es la establecida para el trabajo en sedes unitarias y que también está contemplada en el mismo documento, en donde teniendo en cuenta programaciones curriculares, se han determinado desempeños, contenidos y actividades, etc., para ejecutar en los diferentes grados y áreas que requieren que el plan de aula se elabore, planeando de manera colaborativa desde el inicio de cada periodo académico lo que se abordará durante este, trabajo al que cada año lectivo se le hacen los ajustes que se consideran pertinentes para implementarlos nuevamente.

En este sentido los planes de aula o de clase al convertirse en el instrumento de apoyo a la labor docente, se vuelven también en un insumo relevante en la práctica de enseñanza, pues cuando se reflexiona sobre lo propuesto y se hacen ajustes adecuados los resultados son significativos. “La planificación diaria de clases es el resultado final de un complejo proceso de planificación llevado a cabo por el profesor. El proceso comienza cuando este determina el itinerario curricular global que debe enseñar. Debe basarse en las necesidades de los estudiantes y en los programas oficiales” (Nelson y Sánchez, 2000).

De modo que estudiar esta etapa en su práctica de enseñanza durante el transcurrir de la maestría y particularmente durante las asesorías ha sido revelador y fructífero para la docente investigadora, pues le ha sido posible evaluarla y reflexionar sobre sus acciones, hecho que le ha permitido replantear su trabajo, volver su mirada de manera más consciente a esta e iniciar procesos para mejorarla progresivamente.

Figura 3. Plan de aula aprobado por la Institución Educativa María Auxiliadora.

I.E. MARIA AUXILIADORA – IQUIRA (H)							
PLAN DE AULA Y REGISTRO DIARIO DE CLASES							
AREA				ASIGNATURA			GRADO
PERIODO				DOCENTE			No. HORAS
PLAN DE AULA				REGISTRO DIARIO DE CLASES			
INDICADORES DE DESEMPEÑO	CONTENIDOS	DESEMPEÑOS TRANSVERSALES ES, EA, EDHH, CC, CCIU, CCO, CM.11	ACTIVIDADES: Interpretativas, Argumentativas y Propositivas	FECHA	No. ACUMULATIVO DE CLASES	OBSERVACIONES	FIRMA DEL DOCENTE

Fuente: Elaboración Institución Educativa María Auxiliadora

Por ser una escuela unitaria llamada también multigrado, la forma de trabajo es bajo el modelo de Escuela Nueva, lo que hace que la organización en el aula se realice de acuerdo con los grados que estén inscritos a la sede. Estos pueden ser todos los cursos de básica primaria incluyendo preescolar o algunos de ellos, en este sentido la forma de trabajo se direcciona a desarrollar actividades colaborativas o individuales, a través alumnos tutores, trabajo en equipo etc., por medio de guías de aprendizaje, según lo estipulado para cada estándar básico de competencia, los periodos educativos y las planeaciones institucionales, lo anterior ejecutado a través de los planes de aula que se han establecido con antelación para los contenidos y áreas que lo han requerido indistintamente del material de trabajo existente para este modelo.

Al hablar del proceso de evaluación, que es la tercera acción que constituye la práctica de enseñanza, se ha tenido en cuenta el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes SIEE, el cual establece los criterios para determinar la valoración integral de los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora, organizado de la siguiente manera:

Académicos

Desempeño *superior* (4.6 - 5.0) el alumno debe alcanzar entre el 90 y 100% de los logros propuestos, *desempeño alto* (4.0 – 4.5) el alumno debe alcanzar entre el 70 y 89 % de los logros propuestos, *desempeño básico* (3.0 – 3.9) el alumno debe alcanzar entre el 60 y 69 % de los logros propuestos, *desempeño bajo* (0.0 a 2.9) requiere de actividades de refuerzo y superación por no alcanzar el 60% de los logros previstos.

Formativos

- a. Pertenencia Institucional: manifestada en la vivencia de los valores humanos plasmados en la filosofía institucional, en el correcto uso y cuidado de los equipos y enseres de la Institución.
- b. Puntualidad: en el desarrollo y/o entregas de trabajos, consultas, talleres, tareas, informes, resúmenes, ensayos, e-mails, exposiciones evaluaciones, etc., solicitadas por los docentes y/o propuestas por los estudiantes.
- c. Pertinencia, vigencia y calidad en los compromisos descritos en el numeral anterior.
- e. Participación: durante el desarrollo curricular y en certámenes de carácter científico, ambiental, deportivo, cultural, recreativo, religioso y/o tecnológico.
- f. Valores y Actitudes: Plasmados en el interactuar del estudiante con sus compañeros, docentes, directivos y administrativos, tales como: Respeto, Solidaridad, Tolerancia, Civismo, Patriotismo, Orden, Respeto, Responsabilidad, Interés, Iniciativa, Motivación, Compromiso y Atención.

Conjuntamente se implementan estrategias de evaluación tipo prueba saber durante cada periodo académico en cada una de las asignaturas que se trabajan con los estudiantes, esto con el fin de familiarizarlos con este tipo de pruebas estandarizadas, guardando relación con el enfoque institucional y evaluativo

Este ejercicio se lineaba netamente a valoraciones sumativas con relación al nivel de apropiación de los estándares básicos de competencia, así como el alcance de los contenidos propuestos para cada periodo según la planeación institucional, sobre el mismo proceso de evaluación es necesario mencionar que se implementaban técnicas de evaluación como pruebas escritas individuales, talleres, tarea para la casa entre otras.

Capítulo 4. Formulación del problema de investigación

Teniendo en cuenta lo planteado en los capítulos anteriores, en coherencia con ello y atendiendo a lo estipulado en el PEI de la institución, donde hace referencia a los planes de aula como: el instrumento de apoyo a la labor docente, donde se planea, concreta y sistematiza el trabajo en el aula de clase (PEI, 2019), además de tomar como referente lo expuesto por Aguilar, (1995) donde dice que:

La planeación educativa se encarga de especificar los fines, objetivos y metas de la educación. Gracias a este tipo de planeación es posible definir qué hacer y con qué recursos y estrategias. Es aquella que nos permite proveer la efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje mediante la instrumentación de estrategias apropiadas, tomando en cuenta el Sistema Educativo Nacional, el contexto de la escuela, tipo de grupo e incluso al alumno en su individualidad. (p.56)

Asumiendo la implementación como la fase de ejecución de aquellas actividades fijadas previamente, realizando a su vez revisión y ajustes necesarios de lo establecido; así como lo plantea Arias (2013), implementar un proceso que implica planear para ejecutar y preparar para la adaptación a un cambio y, por lo tanto, requiere de análisis y toma de decisiones en relación con las diferentes etapas del proceso.

Y entendiendo que la acción constitutiva de evaluación es aquel componente donde se puede continuar con procesos formativos ya que esta no se materializa solo al final de los procesos educativos, tal como lo afirma Casanova (1998), la evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y

tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente. Como es evidente, en la misma definición ya estamos orientando la evaluación y su modo de desarrollo hacia los procesos y su funcionalidad formativa.

La profesora investigadora ve la necesidad de poner su atención en estas acciones de la práctica de enseñanza, por lo que se formula una pregunta que ayude a encausar su investigación y a través de la metodología de la Lesson Study pueda generar procesos que le ayuden a resolver.

¿Cómo se transforma la práctica de enseñanza de una profesora que trabaja bajo el modelo educativo Escuela Nueva?

Generando a partir de esta pregunta de investigación los siguientes objetivos:

Objetivo general

Analizar la transformación de las acciones de planeación, implementación y evaluación a través del desarrollo de ciclos de reflexión en la Lesson Study, con el fin de gestionar cambios que aporten a mejorar la práctica de enseñanza llevada a cabo en el modelo educativo escuela nueva.

Objetivos específicos

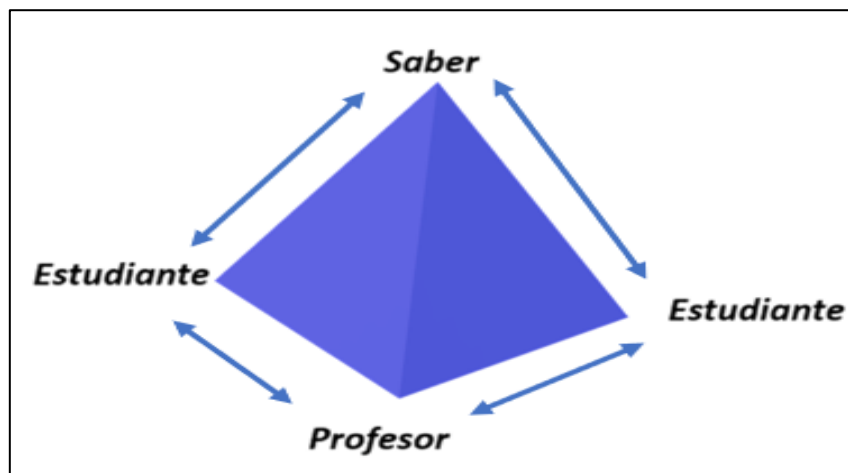
- Describir las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de una profesora que trabaja bajo el modelo educativo Escuela Nueva
- Identificar acciones derivadas del análisis bajo la metodología Lesson Study que posibiliten transformaciones en las prácticas de enseñanza.
- Reformular las planeaciones, integrando transformaciones en las acciones constitutivas que configuran las prácticas de enseñanza.

Capítulo 5. Descripción de la investigación

La presente investigación tiene como objeto de estudio la práctica de enseñanza, que definida por García–Cabrero, et al (2008), se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos; proceso que está relacionado no solo con el modelo pedagógico y condiciones socioculturales, sino también con las condiciones del saber disciplinar y de la enseñabilidad del docente, entendiendo esta última como la característica propia el saber.

De ahí pues, que la enseñabilidad de un saber científico dado, no sea una propiedad intrínseca del mismo, sino una construcción que hace cada profesor, esto es, una atribución que depende del tipo de estructuras conceptuales, metodológicas, estéticas, actitudinales y axiológicas desde donde elabora dicha atribución, (Gallego et al 1999), el saber científico pasa a ser un saber enseñable, para luego ser un saber enseñado y así sea un saber aprendido. Lo anterior se puede visualizar en el sistema didáctico propuesto por Chevallard, (1982):

Figura 4. Diagrama sistema didáctico, tomado seminario de investigación por Atehortúa, G. (2021)



Fuente: Elaboración propia.

En atención a lo mencionado es que se configura la importancia de investigar la P.E, al respecto, Zabala (2002) señala que el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la interacción maestro–alumnos y alumnos–alumnos. Para ello es necesario considerar a la práctica de enseñanza como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto significa que debe abarcar, tanto los procesos de planeación docente, como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la actuación docente.

Enfoque de la investigación

La presente investigación se realizó desde el enfoque cualitativo, comprendiendo que “el proceso de investigación cualitativa explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal. Esto implica que no aborda la situación empírica con hipótesis deducidas conceptualmente, sino que de manera inductiva pasa del dato observado a identificar los parámetros normativos del fenómeno, que son aceptados por los individuos en contextos específicos históricamente determinados”.²

Sumando a lo anterior como señala (Sampieri, 2014), el enfoque cualitativo permite adentrarse en áreas o temas de interés desde una perceptiva contextual a través de la recolección y análisis de datos, siendo este ejercicio constantemente dinámico en ambos sentidos, tanto objeto o fenómeno de investigación como investigador se transforman en el proceso, la perspectiva de los participantes con relación a su contexto es de central relevancia en el proceso reflexivo.

² Bonilla Castro, Elssy. Penelope Rodríguez Shek; Más Allá De Los Dilemas De Los Métodos. La investigación en las ciencias sociales tercera edición ampliada y revisada; grupo editorial norma. Bogotá Uniandes.

En este sentido, lo que se quiere lograr con este enfoque, es establecer una relación entre los participantes teniendo en cuenta sus concepciones, pensamientos o puntos de vista a cerca del fenómeno estudiado, determinando aquellos aspectos relevantes y de interés por analizar en la investigación, con el fin de interpretar la realidad para transformarla de una forma cíclica de acuerdo a lo establecido por el investigador.

Diseño de la investigación

Por tratarse de la investigación de un fenómeno relacionado con la realidad inmediata que aborda el quehacer docente, en donde los protagonistas son el profesor, los estudiantes y el mismo contexto particular, el diseño de investigación adecuado para desarrollar este proceso es la investigación-acción, que para Bartolomé (1986) citado por La Torre (2013) “es un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación, la acción y la formación, realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica. Se lleva a cabo en equipo, con o sin ayuda de un facilitador externo al grupo.

Desde la perspectiva de Parra (2009)³. La investigación – acción, es relevante por cuanto su finalidad práctica, siendo un elemento propio de la actividad educativa que a su vez se revierte en sí misma; reivindicando el saber docente y su autonomía e identidad como profesional y distanciándole de las posturas que asumen la educación y la práctica de enseñanza como saber técnico.

Finalmente, como señala Parra C. (2009) al hablar sobre las implicaciones de la investigación acción según los trabajos de J. Elliot, se reconoce la investigación – acción como

³ Parra, C. (2009). Investigación-Acción y Desarrollo Profesional. *Educación Y Educadores*, 5, 113–125. Recuperado a partir de <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/515>

un elemento propio de la pedagogía, que posibilita reformas o transformaciones en las prácticas de enseñanza y el papel de docente como investigador en el aula.

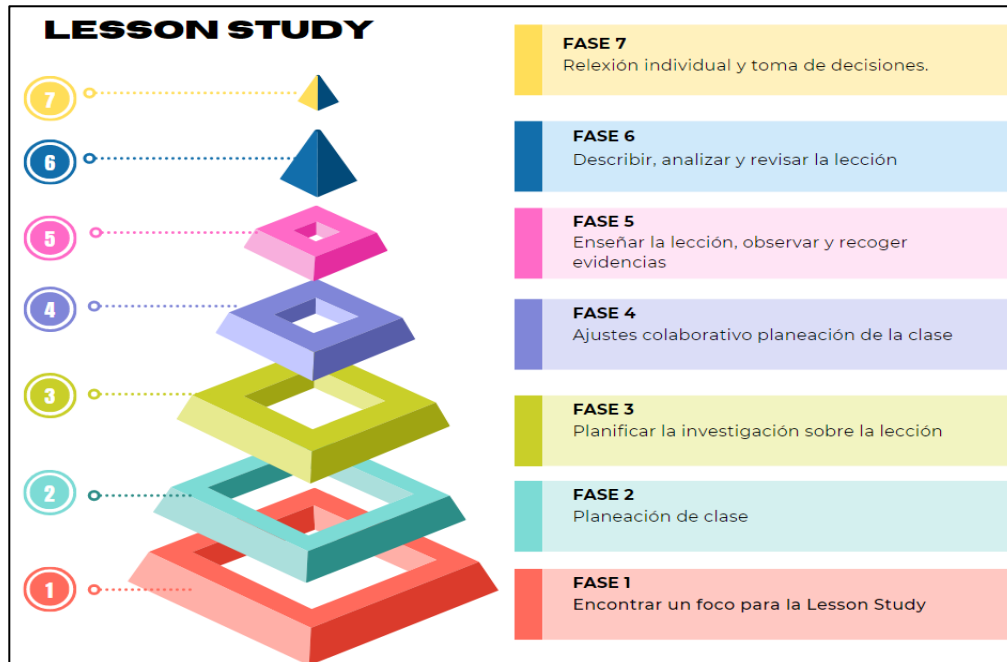
Es por lo anterior, que este diseño se adecua a las pretensiones de la investigación, ya que a través del desarrollo de la misma lo que se busca es generar procesos que conlleven a un cuestionamiento constante sobre la labor realizada dentro y fuera del aula, en donde se logren transformaciones significativas de las problemáticas identificadas a través de acciones específicas, direccionadas por la reflexión y la acción.

Metodología

En pro de buscar o generar transformaciones significativas en la práctica de enseñanza y que estas se vean reflejadas en el trabajo con los estudiantes y en los resultados de su aprendizaje, a través de un trabajo colaborativo con otros profesionales, en este caso docentes, para esta investigación se hará uso de la metodología Lesson Study que Encarnación Soto y Pérez (2011) definen como un conjunto de prácticas, hábitos, relaciones interpersonales y herramientas que ayudan al profesor a trabajar de forma cooperativa en un proceso de acción e investigación”.

Al proponer la Lesson Study como metodología para desarrollar esta investigación, y entendiendo que esta se basa en un trabajo cooperativo, donde lo que se busca a través de ella es revisar, analizar y reformular procesos que se vean reflejados en el trabajo dentro y fuera del aula. El ejercicio demarcado bajo esta estrategia de trabajo se inició con el análisis, apropiación y ajustes de la metodología según las fases propuestas, ver figura 5, con el objeto de posibilitar a un grupo de docentes, a la investigadora y su par colaborativo adelantar cada una de las etapas definidas a través del desarrollo de los ciclos de reflexión. En este sentido para la presente investigación la Lesson Study, como metodología, tuvo las siguientes etapas:

Figura 5. Fases Lesson Study Pérez Gómez y Soto Gómez, (2011)



Fuente: Elaboración propia.

Fase 01: “*Encontrar un foco para la Lesson Study*” esta etapa constituye el eje inicial del proceso investigativo, se desarrolló de forma colaborativa en conjunto con el par investigador, mediante la inmersión en los intereses que como profesores se tienen frente a los estudiantes y al proceso de enseñanza aprendizaje. Para ello se realizó una lectura del contexto educativo propio de los investigadores; una revisión de los lineamientos curriculares establecidos por el MEN, que seguidamente fueron contrastados con lo estipulado en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), planes de estudio, programaciones curriculares y planes de aula.

Fase 02 “*planeación de clase*” se inició con la identificación de los conceptos estructurantes de los focos determinados, continuando con la revisión de las programaciones curriculares donde se observaban los estándares básicos de competencia y los derechos básicos de aprendizaje que tuvieran relación con el contenido seleccionado, determinado así las estrategias

de enseñanza, las formas de evaluación y los recursos a implementar, desde el marco del establecimiento de los objetivos y propósitos para con los estudiantes.

Fase 3 “*planificar la investigación sobre la lección*” Esta fase se desarrolló de manera individual y consistió en la búsqueda de soportes teóricos acerca de lo planeado, determinado las evidencia a recolectar, así como las formas de recolección de las mismas.

Fase 4 “*Ajustes colaborativos planeación de la clase*” esta etapa se realizo de manera colaborativa con el par investigador, quien revisa lo planificado y desde su saber y autonomía profesional emite observaciones que transformen las planeaciones presentadas. De manera paralela la asesora externa en su rol de investigador externo una vez observados los propósitos, actividades, estrategias de evaluación y las evidencia que se van a recolectar orienta la reflexión realizada por la investigadora sobre la práctica de enseñanza.

Fase 5 “*Enseñar la lección, observar y recoger las evidencias*” se realizo de forma individual, en donde se ajustaron los ajustes a la lección teniendo en cuenta los comentarios aportados por el par investigador y la asesora externa, seguidamente se implementa la lección y se hace recolección de evidencias.

Fase 6 “*Describir, analizar y revisar la lección*” se desarrolla de manera en donde momentos una individual en donde la investigadora hace la descripción de la implementación de la lección y exposición de evidencias y una colaborativa en donde el par investigador y la investigadora externa revisan y analizan lo implementado y retroalimentan la lección para su transformación y mejoramiento.

Fase 7 “*Reflexión individual y toma de decisiones*” se realiza de manera individual, teniendo en cuenta la valoración hecha por el par investigador y por el asesor externo,

propiciando una reflexión y toma de decisiones con respecto a lo planeado e implementado, elementos que se tendrán en cuenta para el siguiente ciclo.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Por ser una investigación de enfoque cualitativo y con un alcance descriptivo, en donde la recolección de datos es fundamental para su desarrollo y análisis, donde su finalidad no es medir variables, ni vincular análisis estadísticos, “lo que se busca es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias formas de expresión de cada uno” (Hernández et al., 2014, p. 396); ocurriendo la recolección de datos en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis. En el caso de seres humanos, en su vida diaria: cómo hablan, en qué creen, qué sienten, cómo piensan, cómo interactúan, etcétera (p. 398).

Es así como la **observación** se establece como una de las principales técnicas de recolección de datos para esta investigación ya que al tratarse de un fenómeno relacionado con la realidad inmediata del docente aporta elementos fundamentales para su análisis, que en palabras de Albert (2007), se trata de una técnica de recolección de datos que tiene como propósito explorar y describir ambientes, implica adentrarse en profundidad, en situaciones sociales y mantener un rol activo, pendiente de los detalles, situaciones, sucesos eventos, e interacciones”.

El análisis documental de acuerdo con Quintana (2006) “constituye el punto de entrada a la investigación. Incluso en ocasiones, es el origen del tema o problema de investigación. Los documentos fuente pueden ser de naturaleza diversa: personales, institucionales o grupales, formales o informales.” Siendo lo expuesto uno de los aspectos fundamentales para el proceso investigativo llevado a cabo, ya que a través de esta se selecciona información que se considera pertinente para el análisis del objeto de estudio, que en este caso es la practica de enseñanza.

Por lo que la búsqueda de información se constituye como una de las técnicas oportunas para la construcción de referentes teóricos que sustentan la investigación señalada.

Con relación a lo expuesto, y con el fin de fortalecer y crecer en el proceso desarrollado a través de la implementación de la Lesson Study buscando enriquecer la reflexión grupal e individual, se ha propuesto el uso de la **Escalera de Retroalimentación de Wilson** (2006), que definida en sus palabras es “una herramienta muy sencilla y efectiva, que ha sido utilizada en el Proyecto Cero en su trabajo con maestros [...], se recomienda que la conversación tenga en cuenta los siguientes pasos: aclarar, valorar, expresar inquietudes y hacer sugerencias.” Siendo esta uno de los instrumentos adecuados enriquecer la labor docente a través del análisis, propendiendo por la construcción de saberes.

En atención a lo propuesto en apartados de la investigación y atendiendo a lo establecido en la metodología Lesson Study, se hace necesario establecer **grupos de discusión** como técnica de recolección de información, según Rubio y Varas (1997, p. 35), el grupo de discusión se define como “una técnica de recogida de información, procedente de la metodología cualitativa en el ámbito de la investigación social y trata de captar la realidad social a partir del debate o la discusión en pequeños grupos”. Valorando su utilidad en la obtención de información en lo que respecta a los intereses, necesidades y preocupaciones del grupo de trabajo. Krueger (1991) señala que se ha comprobado la eficacia de los grupos de discusión cuando se utilizan antes, durante y después de haber realizado una intervención.

(Alsina et al., 2013) expresan que una **rúbrica** “...es un instrumento cuya principal finalidad es compartir los criterios de realización de las tareas de aprendizaje y de evaluación con los estudiantes y entre el profesorado.” También agregan que, “La rúbrica es un potente instrumento para la evaluación de cualquier tipo de tarea, pero hay que destacar especialmente su

valor para evaluar tareas auténticas, tareas de la vida real.” (p. 10). Considerando lo planteado como una de las formas adecuadas para llevar a cabo procesos relacionados con el trabajo de los estudiantes y su propio desempeño, ya que la rubrica es un medio que tiene como objetivo identificar el progreso de los escolares en cuanto a su aprendizaje constituyéndose a través de las diferentes actividades propuestas.

Capítulo 6. Ciclos de reflexión

En este sentido y siguiendo con la ruta establecida en la investigación demarcada, Lewin (1946) describió la investigación-acción como *ciclos de acción reflexiva*. Cada ciclo se compone de una serie de pasos: planificación, acción y evaluación de la acción. Comienza con una «idea general» sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción. Se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones, se lleva a cabo el primer paso de acción y se evalúa su resultado. El plan general es revisado a la luz de la información y se planifica el segundo paso de acción sobre la base del primero. (p. 35).

Es así y con base en lo expuesto por Latorre (2004) que se realizaron algunos ciclos iniciales de acercamiento al proceso de Lesson Study, y que pueden ser considerados como precursores a la apropiación e implementación de la metodología anteriormente descrita bajo la cual se estructura la siguiente investigación, ya que a través de estos se ejecutaron ejercicios que condujeron a desarrollar procesos iniciales de reflexión y que son relatados a continuación.

Ciclos Precursores

Ciclo precursor I. Reflexión preliminar

Para Shulman (1987; 2005) la reflexión es un conjunto de procesos a través de los cuales el docente aprende de la experiencia, mediante la recolección de datos que deben ser contrastados por el mismo, es por lo anterior que meditar sobre elementos relacionados con la historia personal, formación académica y trayectoria profesional, así como algunas apreciaciones relacionadas con el papel desempeñado como docente, se convierte en el primer paso de este proceso, pues al hacer una mirada crítica sobre lo expuesto y al realizar su análisis, se pueden llegar a conclusiones y a la búsqueda de alternativas que le permita al profesor llevar a cabo

cambios en su propia práctica. Lo anterior direccionado bajo preguntas orientadoras como: ¿Quién es?, ¿Cuál es su formación de base?, ¿Cuál ha sido su trayectoria profesional y los hitos más relevantes de su práctica?, ¿Qué es ser Profesor?, ¿Qué enseña?, ¿Cómo enseña?, ¿Para qué enseña?, ¿Qué evalúa?, ¿Cómo evalúa?, ¿Para qué evalúa?, ¿Cuál es su estructura de la clase?, ¿Qué aspecto o problema le gustaría trabajar para Investigación en la Maestría en Pedagogía?

Que, al realizar un proceso de introspección que condujo a la resolución de estas, se obtuvo información valiosa sobre el profesor como individuo y sobre su quehacer, aspectos que permitieron identificar fortalezas y debilidades, que se convirtieron en oportunidades de mejora, dando paso a la búsqueda de estrategias y herramientas que le permitieran generar procesos de transformación de la práctica de enseñanza y que a través de ello los procesos de enseñanza-aprendizaje se fortalecieran en pro de que estos fueran significativos, dicho en palabras de Boggino y Rosekrans (2004) “el docente investigador tiene que ser capaz de utilizar activamente el conocimiento meta cognitivo para provocar cambios en la propia práctica educativa” (p. 164).

Ciclo precursor II. Acercamiento a la Apropriación Metodológica de la Lesson Study

La Lesson Study es una metodología que permite que los profesores sean investigadores de su propia práctica y que reflexionen sobre ella, en donde se realicen procesos de construcción del conocimiento que conduzcan a un cambio. En síntesis, la Lesson Study es el trabajo de investigación que desarrollan un grupo de docentes que se encuentran regularmente durante un periodo de tiempo largo para diseñar, experimentar y analizar el desarrollo de una lección. (Stiegler and Hiebert, 1999).

En este sentido es que se propone la ejecución de un ejercicio que permitiera a través de un trabajo colaborativo realizar procesos organizados y articulados sobre una lección y que estos condujeran a los profesores a procesos iniciales de análisis y reflexión sobre lo establecido;

actividad que se llevó a cabo a través de la implementación de una serie de pasos que permitieron visualizar la dinámica de la metodología propuesta (LS), además de llevar a la práctica aquellos conocimientos adquiridos o construidos con el paso del tiempo; es así como la actividad sugerida se desarrolló de la siguiente manera:

Fase 1: Identificación del posible foco. Esta fase inicial ayudó a identificar el tema, foco o eje de la lección y las posibles preguntas de la investigación, redactando objetivos primarios sobre de la Lesson Study. Aquí fue útil compartir inquietudes, deseos, metas personales para la educación y las visiones más profundas sobre lo que en su momento se consideraban ser docentes.

Fase 2A: diseñar colaborativamente una lección. En línea con la metodología propuesta por las Lesson Study, en este punto se diseñó individualmente una lección en atención a que cada docente tenía como focos de trabajo diferentes áreas, cursos o contextos; y que las lecciones diseñadas respondidas a diferentes finalidades y propósitos. El grupo de trabajo trazó un plan para revisar como eran los procesos de aprendizaje de los estudiantes y el tipo de evidencias que se debían recolectar, buscando que por medio de ellas se pudieran apreciar las comprensiones logradas por los chicos, lo anterior teniendo en cuenta que Las Lesson Study deben hacer los pensamientos de los estudiantes visibles, por lo que se necesitó diseñar actividades que externalizaran sus pensamientos como aprendices y permitieran un ejercicio de observación y análisis. (Soto & Pérez, s.f. p. 2). Llegando a este punto a través de la socialización de conocimientos sobre el foco, se realizó una búsqueda de información relacionada con el tema, discusión en grupo sobre el foco establecido y las propuestas que cada profesor tenía en ese momento para su abordaje, además de exponer las razones por las cuales se

creía que las actividades planteadas para desarrollar el tema apuntarían a la consecución de aprendizajes significativos en la población escolar para quien estaba diseñada la lección.

La posibilidad de trabajo colaborativo expuesta en la metodología Lesson Study constituyo un facilitador de dialogo crítico, desde una perspectiva externa fundando ajustes producto de las sugerencias de los compañeros de investigación, sugerencias que quedaba en la potestad de cada investigador para su futura implementación.

Fase 2B: planificar la lección. Aquí cada integrante del equipo de trabajo diseñó una clase desde el enfoque que se trabajara en su institución o desde el enfoque de preferencia relacionada con el foco determinado, en donde se tuviera en cuenta el contexto, particularidades y necesidades de los estudiantes.

Fase 2C: decisiones sobre la información de la lección. Para este proceso de Lesson Study resulta pertinente recordar que uno de los aspectos que llevan a que este ejercicio se verdaderamente significativo y que aporte elementos que permitan transformar las prácticas de enseñanza es la observación realizada a la planeación diseñada y al ejercicio de implementación de las lecciones planeadas, el análisis al que se pueda llegar y la reflexión que se haga sobre estas, comprendiendo que lo pretendido con esto no es generar juicios sino proponer espacios de discusión que aporten herramientas que permita a los docentes involucrados generar procesos de cambio en su quehacer. En este punto los profesores del equipo diseñaron y describieron el proceso, la forma en como explorarían los conocimientos de los estudiantes durante la implementación de la lección y el tipo de evidencias a recolectar, con el fin de tener claridad de lo pretendido no solo el sino los demás actores involucrados.

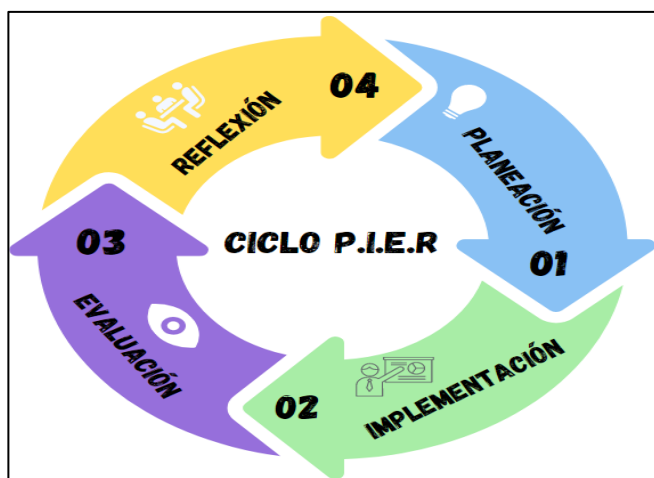
Por lo expuesto, se pudo establecer que este ejercicio de Lesson Study abrió el camino para iniciar a desarrollar procesos de transformación en la práctica de enseñanza, pues a través

del trabajo colaborativo, diálogo constante con los compañeros, observación y análisis de lo realizado se generaron espacios para reflexionar y enriquecer la práctica individual y colectiva.

Ciclos de Reflexión P.I.E.R.

De acuerdo con Angulo y Alba (2017), la actuación cíclica “(...) en el marco del ciclo PIER (planificación, implementación, evaluación, reflexión) (...) representado en la figura 6, permite al profesor ir perfeccionando sus habilidades y ampliando su conocimiento (...) en nuevas intervenciones, generar conocimiento profesional y mayor competencia didáctica” (p. 24); que, implementado teniendo en cuenta las fases propuestas y de una forma rigurosa durante un periodo de tiempo y en diferentes sesiones, lleva a que los actores involucrados asuman una mirada crítica como acto reflexivo que orienta al cambio frente a características y particularidades de la escuela.

Figura 6. Ciclos de reflexión P.I.E.R



Fuente: Elaboración propia.


En este sentido, y en pro de llevar a cabo procesos de reflexión que ayuden a la deconstrucción y fortalecimiento de las prácticas de enseñanza y que generen herramientas que faciliten identificar oportunidades de mejora y por ende posibilidades de transformación en las

acciones desarrolladas por el docente, se hace necesario llevar al proceso los señalados *ciclos de reflexión*, que por medio de la metodología señalada en la Lesson Study lo que se busca es generar cambios significativos no solo en el que hacer docente sino también en las formas de aprendizajes de los estudiantes, lo anterior a través de un trabajo mancomunado en donde la reflexión juega un papel fundamental.

“La reflexión acerca de la propia práctica docente es un instrumento fundamental para mejorar no sólo la profesionalidad del educador, sino también la calidad de su enseñanza” (González, Barba y Rodríguez, 2015, p. 150).

Por lo anterior, y atendiendo a lo propuesto para desarrollar los ciclos de reflexión se establece de forma conjunta un instrumento estructural denominado Matriz Lesson Study, a través del cual se implementa el ciclo P.I.E.R, realizando en ella todo el proceso de análisis, discusión y reflexión a través de cuatro etapas: planeación; implementación/intervención, evaluación y reflexión, trabajo grupal LS, visualizado en la tabla 1.

Tabla 1. *Matriz Lesson Study, para planear ciclos P.I.E.R*


 Universidad de La Sabana MATRIZ LESSON STUDY / PLANEACIÓN DE CLASES	
Ciclo No:	
Fecha:	
COMPETENCIAS O DBA	
Comentario asesora	
Comentario compañera LS	
Ajuste competencia/DB A	
RESULTADOS PREVISTOS DE APRENDIZAJE	
RPA CONOCIMIENTO	
Comentario asesora	
Comentario compañera LS	
Ajuste RPA	
RPA PROPÓSITO	
Comentario asesora	
Comentario compañera LS	
Ajuste RPA	

RPA PROPÓSITO													
Comentario asesora													
Comentario compañera LS													
Ajuste RPA													
RPA MÉTODO													
Comentario asesora													
Comentario compañera LS													
Ajuste RPA													
RPA COMUNICACIÓN													
Comentario asesora													
Comentario compañera LS													
FOCO													
FASE DE PLANEACIÓN				FASE AJUSTE		FASE DE IMPLEMENTACIÓN		FASE DE EVALUACIÓN		FASE DE REFLEXIÓN			
PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE A RECOLECTAR	COMENTARIOS A PALEACIÓN		COMENTARIOS A PROPÓSITO		PLANEACIÓN AJUSTADA	PROPÓSITO AJUSTADO	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	EVIDENCIAS RECOLECTADAS	EVALUACIÓN	ARGUMENTOS con soporte teórico	ACCIÓN
Describir en detalle la actividad a ejecutar.	Enunciar de manera concreta el propósito de la actividad y su relación con RPA	Describir la evidencia, la manera cómo se va a recolectar y quién lo hará.	Asesora	Compañera LS	Asesora	Compañera LS			Describe detalladamente el desarrollo de la actividad. Utilice las evidencias recolectadas. Si va a utilizar aportes de los estudiantes se debe citar en qué evidencia se encuentra.	Inserte las evidencias más relevantes.	Analizar el cumplimiento del propósito y su aporte al RPA sustentado en las evidencias recolectadas.	Argumentar las causas del cumplimiento o no del propósito de la actividad. Soporte teórico	Proponer acciones para siguiente ciclo.

Y con el fin de organizar un proceso de valoración en donde haya participación activa de los involucrados, en el grupo de trabajo Lesson se estableció un instrumento que apoyara el proceso evaluativo de cada uno de los ciclos de reflexión, teniendo como referente la Escalera de Retroalimentación de Wilson (2006). El formato concertado se aprecia en la tabla 2.

La Escalera de la Retroalimentación es una herramienta que ayuda a cultivar una cultura de la valoración. Es una guía que puede ayudar a otros a apoyar la indagación en el aprendizaje, estableciendo una cultura de confianza y apoyo constructivo.” (Heidi Goodrich)

Tabla 2. Formato escalera retroalimentación

 Metodología Lesson Study										
Profesor investigador:										
Ciclo No:										
FASE DE IMPLEMENTACIÓN					FASE DE EVALUACIÓN					
PROPOSITO	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	EVIDENCIAS RECOLECTADAS	VALORO		ACLARO		ME PREOCUPA		SUGIERO	
Enunciar de manera concreta el propósito de la actividad y su relación con RPA	Describe detalladamente el desarrollo de la actividad. Utilice las evidencias recolectadas. Si va a utilizar aportes de los estudiantes se debe citar en qué evidencia se encuentra.	Inserte las evidencias más relevantes.	Expresar aspectos positivos y a destacar fortalezas en términos específicos.		Preguntar acerca de los aspectos pocos claros u omitidos		Se expresan inquietudes, dudas o preocupaciones respecto al trabajo realizado		Ofrecer sugerencias para resolver o mejorar los problemas detectados	
			Asesora	Compañera Lesson	Asesora	Compañera Lesson	Asesora	Compañera Lesson	Asesora	Compañera Lesson

Fuente: Elaboración propia.

Ciclo de Reflexión III


Esta primera fase de planeación, implementación y evaluación de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, en donde el proceso de reflexión estuvo involucrado, surgió y se desarrolló con la intención de exponer y detallar como era el proceso llevado a cabo por la docente en una clase de ciencias naturales, realizada con grado quinto en escuela unitaria.

Acciones de planeación ciclo III

Teniendo en cuenta que para iniciar con este proceso era necesario establecer un foco por medio del cual se direccionara la lección, lo primero que se realizó para llevar a cabo la fase de planeación fue definir uno, ejercicio que se hizo de forma individual, precisando posteriormente los resultados previstos de aprendizaje (RPA), las actividades a ejecutar, propósitos para estas, recursos a emplear y posibles formas de evaluar, además de evidencias a recolectar, atendiendo a lo establecido en la matriz determinada para tal fin. Ver figura 7.

Figura 7. Formato de planeación matriz Lesson Study

https://unisabanaedu-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/claudiacube_unisabana_edu_co/EYWeK5OhD-FFhG4SAbVWnhQBQazoYsiXWmhiieXJsI5P3Q?e=HbFSWw

 MATRIZ LESSON STUDY / PLANEACIÓN DE CLASES	
	Fecha:
COMPETENCIAS o DBA	DBA: Comprende que los sistemas del cuerpo humano están formados por órganos, tejidos y células y que la estructura de cada tipo de célula está relacionada con la función del tejido que forman.
RESULTADOS PREVISTOS DE APRENDIZAJE	ESTÁNDAR DE COMPETENCIA: Identifico estructuras de los seres vivos que les permiten desarrollarse en un entorno y que puedo utilizar como criterios de clasificación. CONOCIMIENTO: El estudiante comprenderá el concepto de célula. El estudiante comprenderá el concepto de tejidos.
	PROPÓSITO: El estudiante relacionará el funcionamiento de los tejidos de un ser vivo con los tipos de células que posee.
	MÉTODO: A través de resolución de preguntas, observación de imágenes y videos el estudiante identificará las estructuras internas de los seres vivos y las funciones que éstas cumplen.
	COMUNICACIÓN: El estudiante explica la estructura (órganos, tejidos y células) y las funciones de los sistemas de su cuerpo a través de un gráfico o esquema.
FOCO	La célula

FASE DE PLANEACIÓN		FASE PLANEACION LESSON	FASE AJUSTE		FASE DE IMPLEMENTACIÓN		FASE DE EVALUACIÓN	FASE DE REFLEXIÓN	
PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO	EVIDENCIAS A RECOLECTAR	PLANEACIÓN AJUSTADA	PROPÓSITO AJUSTADO	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	EVIDENCIAS RECOLECTADAS	EVALUACIÓN	ARGUMENTOS	ACCIÓN
Describir en detalle la actividad a ejecutar	Enunciar de manera concreta el propósito de la actividad y su relación con RPA	Describir la evidencia, la manera cómo se va a recolectar y quién lo hará.	Describir en detalle la actividad a ejecutar	Enunciar de manera concreta el propósito de la actividad y su relación con RPA	Describe detalladamente el desarrollo de la actividad. Utilice las evidencias recolectadas. Si va a utilizar aportes de los estudiantes se debe citar en qué evidencia se encuentra.	Inserte las evidencias más relevantes.	Analizar el cumplimiento del propósito y su aporte al RPA sustentado en las evidencias recolectadas.	Argumentar las causas del cumplimiento o no del propósito de la actividad.	Proponer acciones para siguiente ciclo.
La actividad está programada para 2 horas de clase. Iniciaremos recordando lo trabajado en la clase anterior a través de preguntas como: ¿Qué es la célula?, ¿Dónde encontramos células?, ¿Qué clases de células	El propósito de esta actividad lograr identificar la claridad de lo visto en la clase pasada, teniendo relación al rpa	Fotografías de los trabajos elaborados por el estudiante durante el desarrollo de la clase.							
<p>Posteriormente observaremos diversas imágenes relacionadas con tejidos que hay en los seres vivos, se preguntará que ven en ellas y a partir de allí se explicará el tema: "Los tejidos", que será complementado con la observación de un video https://youtu.be/2Dm9S_d1W4Y y un trabajo en sus cuadernos, al terminar lo mencionado hablaremos con los estudiantes sobre los tejidos que podemos observar a simple vista en los seres humanos y animales que tenemos a nuestro alrededor explicando la función de cada uno, mencionando también cómo se forman a través de ellos órganos y sistemas, preguntando a los estudiantes según lo explicado que sistemas tenemos y la unión que cumplen en nuestro cuerpo. Luego realizaremos la lectura del texto: "Caminata" para</p>									

Realizando posteriormente un encuentro para definir como se realizaría el proceso de análisis y retroalimentación a las planeaciones diseñadas con el fin de hacer ajustes pertinentes a las mismas y así proceder a la fase de implementación, determinando que este proceso se haría de forma asincrónica, escribiendo a modo de comentario los hallazgos encontrados por la compañera de grupo Lesson y por la asesora, para luego en la matriz en el espacio definido para ello hacer los ajustes necesarios atendiendo a las recomendaciones dadas y así poder continuar con la segunda acción, teniendo en cuenta lo establecido en el ciclo P.I.E.R, como se observa en la figura 8.

Figura 8. Formato de planeación ajustada matriz Lesson Study

https://unisabanaedu-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/claudiacube_unisabana_edu_co/EU6s1LtoEzdFtWkJG2Zpr3QBL7ZygLKYhxK4P4UOcVLobA?e=13SaQB

MATRIZ LESSON STUDY / PLANEACIÓN DE CLASES										
Fecha:										
COMPETENCIAS O DBA RESULTADOS PREVISTOS DE APRENDIZAJE	DBA: Comprende que los sistemas del cuerpo humano están formados por órganos, tejidos y células y que la estructura de cada tipo de célula está relacionada con la función del tejido que forman.									
	ESTÁNDAR DE COMPETENCIA: Identifico estructuras de los seres vivos que les permiten desarrollarse en un entorno y que puedo utilizar como criterios de clasificación.									
	CONOCIMIENTO: El estudiante comprenderá el concepto de célula. El estudiante comprenderá el concepto de tejidos.									
	PROPÓSITO: El estudiante relacionará el funcionamiento de los tejidos de un ser vivo con los tipos de células que posee.									
MÉTODO: A través de resolución de preguntas, observación de imágenes y videos el estudiante identificará las estructuras internas de los seres vivos y las funciones que éstas cumplen.										
COMUNICACIÓN: El estudiante explica la estructura (órganos, tejidos y células) y las funciones de los sistemas de su cuerpo a través de un gráfico o esquema.										
FOCO: La célula										
FASE DE PLANEACIÓN		FASE AJUSTE			FASE DE IMPLEMENTACIÓN		FASE DE EVALUACIÓN		FASE DE REFLEXIÓN	
PLANEACIÓN INICIAL	PROPOSITO	EVIDENCIAS A RECOLECTAR	PLANEACIÓN AJUSTADA	PROPOSITO AJUSTADO	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	EVIDENCIAS RECOLECTADAS	EVALUACIÓN	ARGUMENTOS	ACCIÓN	
Describir en detalle la actividad a ejecutar	Enunciar de manera concreta el propósito de la actividad y su relación con RPA	Describir la evidencia, la manera cómo se ve a recolectar y quién lo hará.	Describir en detalle la actividad a ejecutar	Enunciar de manera concreta el propósito de la actividad y su relación con RPA	Describe detalladamente el desarrollo de la actividad. Utilice las evidencias recolectadas. Si va a utilizar aportes de los estudiantes se debe citar en qué evidencia se encuentra.	Inserte las evidencias más relevantes.	Analizar el cumplimiento del propósito y su aporte al RPA sustentado en las evidencias recolectadas.	Argumentar las causas del cumplimiento o no del propósito de la actividad.	Proponer acciones para siguiente ciclo.	
La actividad esta programada para 2 horas de clase. Iniciaremos recordando lo trabajado en la clase anterior a través de preguntas como: ¿Qué es la célula?, ¿Dónde se encuentra la célula?	El propósito de esta actividad lograr identificar la claridad de lo desarrollado en la clase pasada, recordando	Fotografías de los trabajos elaborados por el estudiante durante el desarrollo de la clase.	La actividad está programada para 3 horas de clase. "Hacer memoria": iniciaremos recordando lo trabajado en la clase anterior a través de la resolución de preguntas como:	Lograr identificar con claridad lo visto en la clase anterior con relación al rpa de conocimiento.						

Sabrele Victoria Asahortza Leguizamón Sería interesante poner **cómo** **cómo** * el funcionamiento del cual emerge esta **cómo**

Sabrele Victoria Asahortza Leguizamón Supeero revisar si son demandados conceptos para asegurar en un solo momento

Sabrele Victoria Asahortza Leguizamón **cómo** dividir los rpa por conceptos, es decir

Sabrele Victoria Ata... 08 de junio de 2022 Los don **cómo** me parecen diferentes y que apuntan a comprensiones diferentes. [Responder](#) [Resolver](#)

Sabrele Victoria Ata... 08 de junio de 2022 Supeero **cómo** dividir la estructura como si fuera y **cómo** cambiar los parámetros en la columna de ajustes. [Responder](#) [Resolver](#)

Acciones de implementación ciclo III

El proceso de implementación de lo planeado se desarrolló en la asignatura de ciencias naturales, en dos clases que comprendió un tiempo de cuatro horas con el grado quinto, que por ser escuela unitaria ya que está ubicada en la zona rural en algunos años la cantidad de estudiantes varía, lo que significa que existen grupos con un solo escolar, situación que se presenta en este caso.

Como la clase estaba diseñada para ser ejecutada en cinco momentos se procedió hacer la implementación de la primera actividad con la que se pretendió hacer un ejercicio de repaso del tema trabajado en la clase anterior con el fin de hacer un reconocimiento de sus comprensiones anteriores a la implementación de la metodología Lesson Study, realizado a través de resolución de preguntas exploratorias, de las que se obtuvieron respuestas como estas:

¿Qué es la célula?

La célula es una pequeña celda que recubre el cuerpo humano

¿son importantes las células en los seres vivos?

Si porque forman órganos y forman al ser humano, plantas y animales.

3. ¿dónde encontramos células?

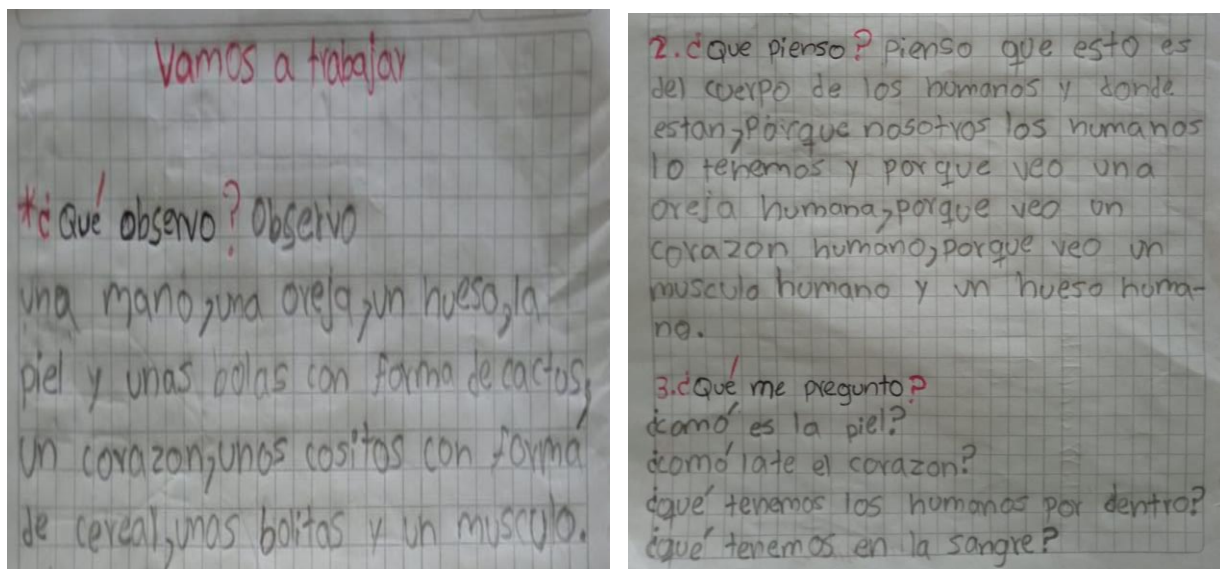
En animales, plantas, humanos y bacterias

4. ¿Qué clases de células encontramos en los seres vivos?

Encontramos células eucariotas y en las bacterias células procariotas

Dando paso con esto al desarrollo de la segunda actividad, relacionada con la exploración de conocimientos previos del estudiante a través de la ejecución de la rutina de pensamiento “veo, pienso y me pregunto” como se aprecia en la figura 9, realizada con algunas imágenes expuestas, con las que se hizo introducción al nuevo tema.

Figura 9. Rutina de pensamiento: veo, pienso y me pregunto



Aportes del estudiante

¿Qué observo? Una mano, una oreja, un hueso, la piel y unas bolas en forma de cactus, un corazón, unas cositas con forma de cereal, unas bolitas y un músculo.

¿Qué pienso? Pienso que esto es del cuerpo humano y donde están, porque nosotros los humanos lo tenemos y porque veo una oreja humana, porque veo un corazón humano....

¿Qué me pregunto? Cómo es la piel, como late el corazón, qué tenemos los humanos por dentro....

Continuando con la proyección de un video que sirvió como apoyo para hacer la exposición del tema, respondiendo a preguntas relacionadas con lo proyectado como: ¿qué observó en el video? ¿se parece a las imágenes vistas antes? ¿De que hablaron en el video?, estableciendo conexión con las imágenes observadas y con la rutina de pensamiento desarrollada, lo que sirvió para que el estudiante articulara lo que se había trabajado, logrando con esto explicar el tema.

La tercera actividad estuvo encaminada a abrir un espacio de discusión con el estudiante en donde lo que se buscó fue conocer sus apreciaciones acerca de lo que él podía observar en los seres vivos con respecto a los tejidos exponiendo cuales puede ver en él y en otros seres como un perro o un pez, en donde se discutió sobre las posibles funciones que conocía sobre cada tejido teniendo en cuenta lo trabajado en la actividad anterior; actividad desarrollada a través de preguntas como: ¿observo tejidos en mí, cuales puedo ver?, ¿tengo alguna idea de cuál es su función?, ¿qué tejidos puedo observar en algunos animales como en el pez? ¿para qué sirve? Que fueron resueltas por el estudiante en el tablero.

Algunas de las respuestas se detallan a continuación.

¿Observo tejidos en mí?

Si observo tejidos en mi cuerpo

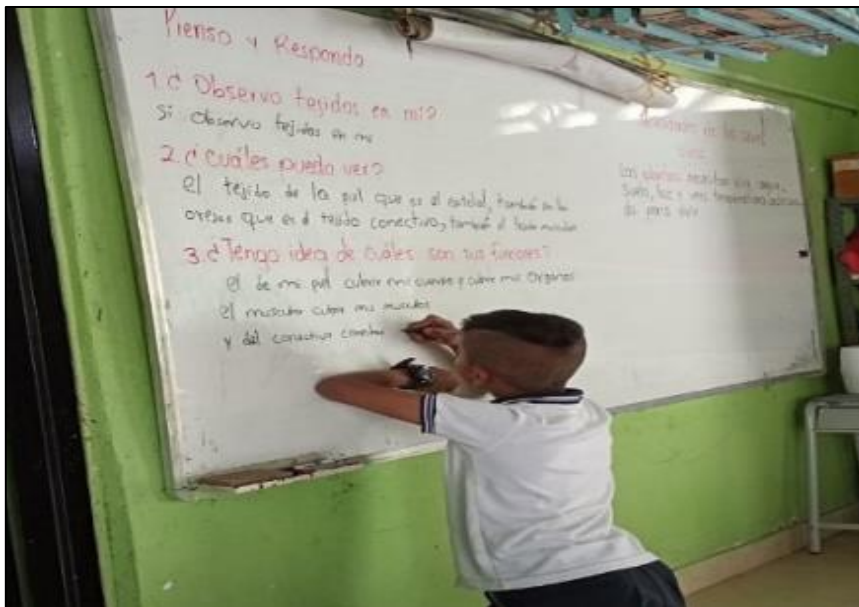
¿Cuáles puedo ver?

El tejido de la piel que es epitelial, también en las orejas que es el tejido conectivo, también el tejido muscular (aquí se le pregunta que en donde lo observa y el niño responde que en los músculos de sus brazos)

¿Tengo idea de cuáles son sus funciones?

El de mi piel cubrir mi cuerpo y cubrir mis órganos, el muscular cubrir mis músculos y el del conectivo conectar mis huesos (y después dijo que conectar las articulaciones)

Figura 10. Solución de preguntas relacionadas con la actividad



Fuente: Elaboración propia.

Para el cuarto momento nuevamente se observó un video en el cual se exponía la organización de los seres vivos en cuanto a órganos y sistemas, en esta actividad el estudiante tuvo la oportunidad de analizar la función de los tejidos en canto a la organización de órganos y de sistemas o aparato, durante la proyección del video se orientó al estudiante sobre aquellas cosas que le generaron duda, por ejemplo:

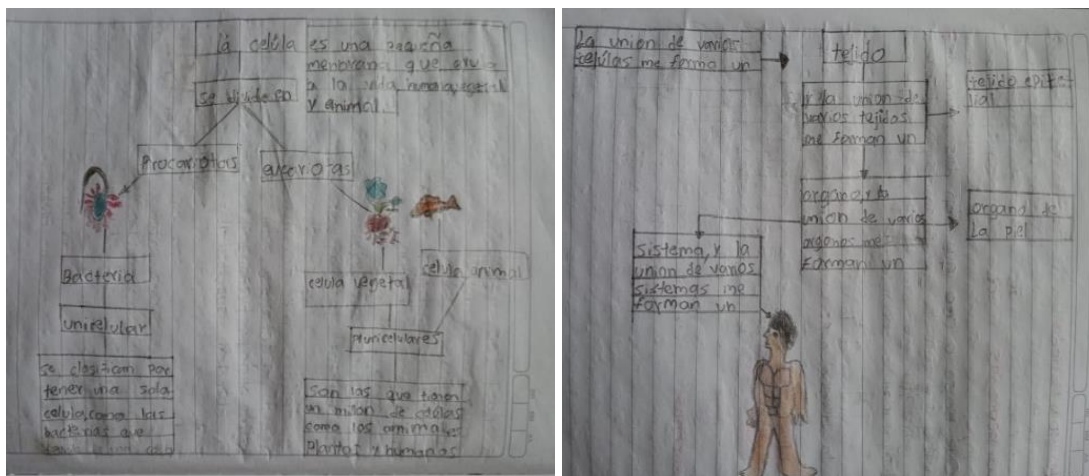
“profe todos los órganos siempre se forman por la unión de varios tejidos...”

Profe si un tejido no esta o si las células que se necesitan no se unen entonces no se forma un órgano...

Profe entonces los tejidos deben tener cosas parecidas para formar un órgano...”

Posteriormente se desarrolló una actividad dinámica llamada: “pregunta el dado” en donde el estudiante dependiendo del número arrojado por el dado respondió de forma oral diversas preguntas relacionadas con el video y con la formación de órganos y sistemas. Finalmente, como proyecto de síntesis y con el fin de utilizar este para complementar el proceso evaluativo, el estudiante realizó un gráfico, donde escribió las comprensiones que logró tener durante el desarrollo de la clase, como se aprecia en la figura 11, explicando lo consignado en él.

Figura 11. Esquema de síntesis realizada por el estudiante grado 5°



Fuente: Elaboración propia.

Aquí cabe mencionar que durante la implementación de las actividades la evaluación del estudiante se hizo a través de lo desarrollado en cada una de ellas, su participación y disposición de trabajo, resaltando que es necesario establecer formas más claras y puntuales para hacer el proceso de evaluación.

Evaluación del ciclo III

El trabajo colaborativo y la construcción de saber académico que se da bajo la metodología de la Lesson Study se puede ver reflejado en el proceso de evaluación realizado, que a través de las apreciaciones y valoraciones hechas aportaron información provechosa para encontrar oportunidades de mejora, lo anterior tomando como base los aspectos establecidos en la escalera de retroalimentación definida y donde fueron consignados los comentarios por parte de la compañera de trabajo y asesora, como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3. Matriz de retroalimentación

FASE DE EVALUACIÓN	
Profesor investigador: Claudia Marcela Cuellar	Área de desempeño: Ciencias naturales
	Curso: 5°
Foco de lección: La célula	Fecha:
ESCALERA DE RETROALIMENTACIÓN	
Retroalimentación de: Gabriela Atehortua Actividad 1: Hacer memoria	
CLARIFICAR: Preguntas aclaratorias para asegurarse de que comprenden la idea o el asunto que está en la mesa.	SUGERIR: sugerencias sobre cómo mejorar las cosas.
<ul style="list-style-type: none">✓ ¿Con qué criterios se eligieron a algunas de las preguntas y respuestas de los estudiantes?✓ Me pregunto, que acción tomó la profesora en el caso de detectar comprensiones que pudieran	<ul style="list-style-type: none">✓ revisar si la fotografía de la estudiante consignada en la columna de evidencias es una imagen de apoyo o una evidencia.✓ Se sugiere que en la columna de reflexión se aporten perspectivas teóricas que hablen de la importancia de la retroalimentación con

EXPRESAR INQUIETUDES: Expresar preocupaciones. Utilizar "Me pregunto si, me parece."	VALORAR: Expresar lo que le gusta en términos específicos.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Preocupa que no se identifica un porcentaje o no se da un dato específico del por qué la investigadora sostiene que se cumplió el propósito de la actividad. ✓ Se sugiere ubicar datos o análisis de datos que permitan. Soportar. La afirmación realizada por la investigadora relacionada con el cumplimiento del propósito. ✓ Se sugiere relacionar el propósito con el resultado previsto de aprendizaje al que ayudó o debería haber ayudado esta actividad. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La estructura de la actividad permitía Que todos los estudiantes. Tuvieran un papel activo que le permitiera acercarse a su conocimiento.



FASE DE EVALUACIÓN	
Profesor investigador: Claudia Marcela Cuellar	Área de desempeño: Ciencias naturales
	Curso: 5°
Foco de lección: La célula	Fecha:
ESCALERA DE RETROALIMENTACIÓN	
Retroalimentación de: Daissy Carolina Muñoz	
Actividad 1: Hacer memoria	
CLARIFICAR: Preguntas aclaratorias para asegurarse de que comprenden la idea o el asunto que está en la mesa.	SUGERIR: sugerencias sobre cómo mejorar las cosas.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ En qué momento se evidencia la relación del RPA con la actividad ✓ Las respuestas del estudiante solo se quedan en cuaderno pegada. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se sugiere hacer un instrumento donde se pueda evidenciar que preguntas fueron bien contestadas y cuales no, además de hacer una socialización con el estudiante de las mismas.

Identificando en ellos elementos que son necesarios replantear y tener en cuenta para próximas planeaciones.

Reflexión sobre el ciclo III

Es claro que, dentro de la metodología establecida, desarrollar los pasos indicados de forma adecuada y consciente aportan significativamente al proceso de transformación que se

pretende en las prácticas de enseñanza, hecho que se logra a través de procesos reflexivos no solo de una acción (planeación, implementación y evaluación) sino de las tres de forma articulada, Villalobos y De Cabrera (2009) resaltan la influencia significativa que puede ejercer la reflexión en el trabajo diario, para tomar decisiones acertadas, lograr los cambios que se requieren y potenciar lo que existe de manera exponencial. De modo que al tomar como referente lo que emerge de esta etapa, el profesor puede asumir decisiones acertadas que promuevan el cambio en su quehacer.

Atendiendo a lo anterior, se establece la necesidad de tomar en cuenta para la implementación de próximos ciclos dar a conocer a los o al estudiante los propósitos establecidos en cada una de las actividades planeadas, además de los resultados previstos de aprendizaje con que estos se relacionan, con el fin de que los chicos tengan claro qué se espera que ellos comprendan y logren en su proceso de aprendizaje, además de realizar una mejor descripción de las actividades establecidas ya que esto permitirá no solo al profesor sino a lectores externos comprender mejor lo que se quiere desarrollar o lo que se ha desarrollado en cada una las lecciones implementadas, así como también la definición de instrumentos o medios que permitan recolectar de forma clara, adecuada y precisa las comprensiones de los estudiantes, de modo que estos sirvan como evidencia y soporte del alcance de los propósitos y Resultados Previstos de Aprendizaje (R.P.A) establecidos, aportando de esta manera al proceso de evaluación.

Aunque es importante determinar cómo se llevara a cabo este desde el inicio, lo que se traduce en la necesidad de ser más rigurosos al momento de hacer el proceso de planeación, ya que al establecer desde esta fase de manera precisa los objetivos, estrategias, actividades que se quieren desarrollar con los estudiantes y demás elementos que están inmersos en este momento, ayudará a que la implementación de la lección sea adecuada atendiendo a lo descrito, logrando

planeaciones basadas en decisiones propias, sustentadas y coherentes con los aprendizajes y contexto escolar.

Ciclo de Reflexión IV

Teniendo en cuenta lo analizado del ciclo anterior, lo pretendido en este es realizar un proceso más adecuado en la acción de planeación, en donde se vean reflejados elementos que aporten en la fase implementación a la consecución de aprendizajes, lograr establecer de manera clara y precisa procesos evaluativos para los estudiantes, entendiendo que la evaluación no se puede situar solamente al final del proceso de enseñanza-aprendizaje. Hay diversas modalidades de evaluación caracterizadas por el momento en que se realizan y por el objetivo que persiguen (Allal, 1988; Jorba y Sanmartí, 1992), además de tener presente que dar a conocer a los escolares los propósitos de las actividades y las relaciones que se pueden establecer con los resultados previstos de aprendizaje resulta significativo para el desarrollo de la clase y consecución de aprendizajes en la población escolar para quienes se decretan, que en este caso son estudiantes de los grados primero, tercero, cuarto y quinto, en el área de lengua castellana.

Acciones de planeación ciclo IV

El desarrollo de esta fase estuvo enmarcado por la planificación de cuatro momentos que guardaron relación con lo establecido en el modelo de escuela nueva, que es la trabajada en escuelas de zona rural. En donde se proponen en cada uno ejercicios puntuales que direccionan a los estudiantes al alcance de aprendizajes, organizados así: A, exploración de saberes / B, profundización de conocimientos / C, desarrollo de actividades que ayuden a precisar y ampliar lo aprendido, además de ponerlo en práctica y D, compartir lo comprendido. La didáctica en Escuela Nueva es una de las fortalezas. Es coherente con la metodología de aprendizaje colaborativo, que reconoce como indispensables y valiosas las funciones de los estudiantes, los

docentes y los conocimientos. Se encuentra explícito en las actividades A, B, C y D de las guías que conforman las unidades de cada cartilla. (Manual Implementación Escuela Nueva, 2010).

Es así, como en la primera actividad propuesta denominada: “Qué sabemos”, lo que se buscó fue explorar los conocimientos previos de los estudiantes con el fin de establecer comprensiones iniciales acerca del tema que se desarrollaría por medio de observación de imágenes, respuestas dadas a ciertas preguntas relacionadas con lo apreciado, diálogo establecido alrededor de ello y solución de guía, con la segunda actividad nombrada: “Comprendamos”, lo pretendido fue ampliar los conocimientos de los escolares a través de la proyección de un video, resolución de preguntas y ejercicio práctico, para el tercer momento, llamado: “Practiquemos” lo planeado estuvo encaminado a realizar ejercicios que ayudaran a poner en práctica de forma individual y grupal lo aprendido hasta el momento y finalmente para el desarrollo de la cuarta actividad que se denominó: “Qué logramos”, se estableció una dinámica de socialización de las comprensiones alcanzadas durante esta lección través de una rutina de pensamiento y de una exposición.

Acciones de implementación ciclo IV

Para la fase de implementación se tuvieron en cuenta los cuatro momentos o actividades establecidas, realizando cada uno a través de los ejercicios allí planteados. Para el desarrollo de la primera actividad se exploraron los conocimientos de los estudiantes a través de la observación de una serie de imágenes y de la resolución de preguntas relacionadas con lo observado, en donde por medio de lo mencionado y de un diálogo sostenido en ese espacio se logró apreciar los saberes a priori de los estudiantes que participaron en ella, teniendo la oportunidad de escuchar respuestas como las expuestas a continuación:

¿Qué observan en la imagen? ° profe veo unos niños sentados viendo muñequitos”.

Eduardo grado 1, “profe hay unos niños que están sentados con unos juguetes”. Elianis grado 3°.

“profe hay unos niños que están sentados como en la sala de la casa, hay un televisor y unos juguetes.” Gerónimo grado 4°.

¿Qué están haciendo las personas que ven allí? “mirando televisión”, Todos,

¿Para qué sirven los elementos que se muestran están usando? “sirve para ver cosas que nos gustan como muñecos”, Marlon grado 4°.

¿Para qué los utilizamos o utilizaríamos? “para ver muñequitos”, Danna grado 1°

“profe para ver la voz y mi abuela para ver la novela y mi abuelo ve las noticias”, Marlon grado 4

Consolidando a modo de conclusión lo expresado por cada uno de los estudiantes en un formato establecido para tal fin, así como se visualiza en la figura 12.

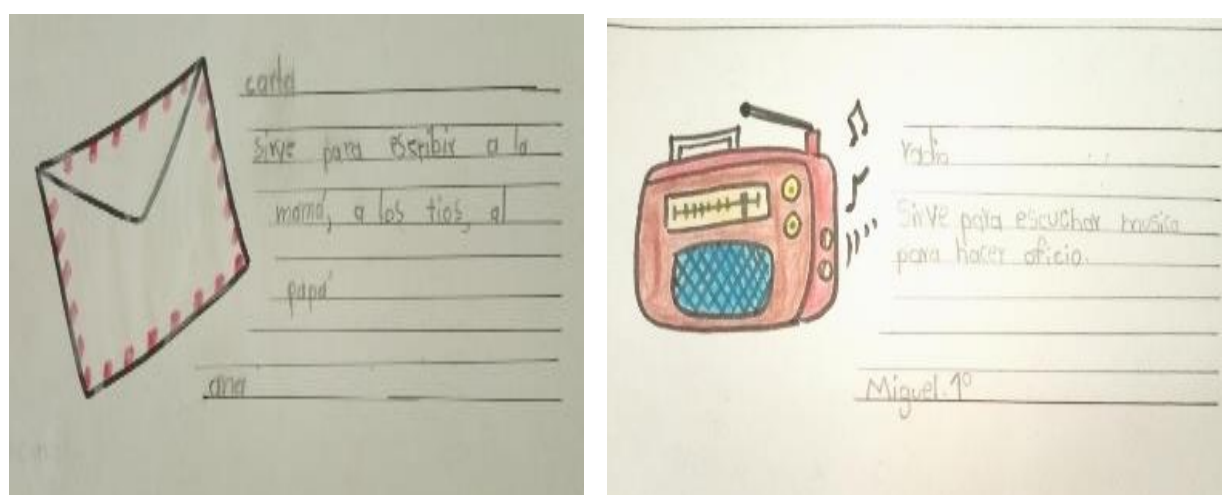
Figura 12. Consolidado respuestas dadas por los estudiantes actividad exploratoria

Rejilla registro de respuestas iniciales sobre el tema: medios de comunicación

Preguntas	respuestas
¿Qué observan en las imágenes?	<p>Imagen 1: El 100% de los estudiantes coincidieron en sus respuestas, expresaron que veían a unos niños sentados en la sala de su casa, a un televisor, unos juguetes, un tapete, un reloj.</p> <p>Imagen 2: El 80% de los estudiantes respondieron veían a dos personas y un periódico y el 20% de estudiantes dijeron que veían a dos señores leyendo unos papeles.</p> <p>Imagen 3: todos los estudiantes dijeron que personas con computadores, sentados en un comedor</p> <p>Imagen 4: todos dijeron que observaban a un señor y una señora, un radio, una, mesa</p> <p>Imagen 5: el 60% de estudiantes dijeron que veían a dos personas hablando por teléfono y el 40% restante dijo que estaban hablando por celular</p> <p>Imagen 6: todos respondieron se ven dos señores, cada uno con un celular y están como en el campo</p> <p>Imagen 7: se ven a dos personas que están en la calle, uno está vestido como con uniforme, todos respondieron lo mismo</p>
¿Qué están haciendo las personas que se ven allí?	<p>Imagen 1: El 100% de los estudiantes expresó que los niños estaban viendo televisión, específicamente un programa de muñecos que les gustaba mucho porque se veían contentos mirando televisión</p>
¿Para qué sirven los elementos que se muestran están usando?	<p>Imagen 1: Para esta pregunta se especificó que hablaríamos del televisor, a lo que el 100% de los niños respondieron que servía para ver cosas que les gustaba.</p> <p>Imagen 2: el 20% de los estudiantes dijeron que para aprender a leer y el 80% mencionó que para saber cosas que pasan en los deportes y en las noticias</p> <p>Imagen 3: todos los estudiantes dijeron que para comunicarse con personas que están muy lejos, para ver películas y hacer tareas</p> <p>Imagen 4: todos dijeron que, para escuchar música, las noticias y las emisoras</p> <p>Imagen 5: todos dijeron que sirve para llamar a otras personas cuando se necesita algo</p> <p>Imagen 6: todos los estudiantes dijeron que sirve para llamar a las personas que están lejos, para jugar, para buscar información que se necesita</p> <p>Imagen 7: la mayoría de los estudiantes dijo que servía para escribirle a las personas que estaban lejos</p>
¿En casa tenemos algunos de estos elementos?	<p>Imagen 1: De 15 estudiantes, 14 respondieron que, si tenían televisor en casa, uno solo dio que no tenía porque se le había dañado</p> <p>Imagen 2: todos dijeron que no tenían en casa periódico porque nadie compra, pero algunos si lo han visto</p> <p>Imagen 3: Todos dijeron que no tienen en casa un computador</p> <p>Imagen 4: todos los estudiantes dijeron que si tenían radio en la casa</p> <p>Imagen 5: Ningún estudiante tiene teléfono en casa</p> <p>Imagen 6: el 100% de los estudiantes manifestó que si tienen celular en casa</p> <p>Imagen 7: no tienen en su casa cartas, pero algunos si las han usado</p>

Complementando lo anterior con un ejercicio práctico, en donde cada estudiante debía escribir una particularidad relacionada al elemento expuesto en la guía, que en este caso era un medio de comunicación, como se aprecia en la figura 13, apuntando lo realizado a la consecución del propósito determinado para esta actividad y a el resultado previsto de aprendizaje con el que se estableció relación.

Figura 13. Respuestas dadas por los estudiantes, relacionada a exploración de saberes



Fuente: Elaboración propia

En lo correspondiente a la implementación de la segunda actividad relacionada con la ampliación y profundización de los conocimientos, se realizó un ejercicio de observación de un video por medio del cual se dio una visión más amplia del tema y una explicación acerca del mismo, resolviendo de forma oral preguntas afines al contenido del recurso audiovisual proyectado, generando una pequeña discusión alrededor de ellas, pues aquí los estudiantes particularmente los de grados tercero, cuarto y quinto expresaron sus comprensiones, ejercicio apoyado con orientaciones o explicaciones dadas por parte de la docente con el fin de complementar lo que se expuso a través del video, usando como ejemplos actividades cotidianas

de los chicos o de sus padres, dinámica que fue valorada teniendo en cuenta la participación de los niños así como las respuestas dadas por ellos, y que se consolidó en un informe general acerca de lo mismo (*ver apéndice 1*). Para luego complementar esta actividad con la solución de una guía cuyo contenido estuvo organizado por grados.

Con relación a la tercera actividad propuesta, que buscaba realizar ejercicios que ayudaran a poner en práctica de forma individual y grupal lo aprendido hasta el momento, se desarrolló un juego llamado “el dado dice”, en donde organizados por cursos (primero, tercero y cuarto y quinto juntos) los integrantes de cada grupo en turnos indicados salieron frente a sus compañeros para lanzar el dado y responder preguntas como las que se muestran a continuación:

1. ¿Cuáles medios de comunicación son escritos?
 1. La carta es un medio de comunicación..... que sirve para
1. ¿Cuáles son los medios de comunicación que hemos trabajado?
 2. ¿Cuáles son los medios de comunicación audiovisuales?
 2. ¿Qué es la comunicación?
 3. Menciono un medio de comunicación antiguo
 3. Nos salvamos, pasamos esta vez
 3. Menciono los medios de comunicación que tengo en casa
 4. Menciono un medio de comunicación antiguo
 4. ¿Qué medio de comunicación solo puede ser escuchado (oral)
 4. La publicidad en paraderos y las vallas publicitarias ¿son medios de información y comunicación?

5. Menciono medios de comunicación masivos

5. ¿Qué so los medios de comunicación?

5. ¿Cuál es la función del periódico?

6. Nos salvamos, pasamos esta vez

6. ¿Cuál es la función de la televisión?

6. Le sedo el turno a otro compañero

Que escogieron según el número obtenido en el lanzamiento, ejercicio que se realizó con cada estudiante, en donde se apoyaron entre ellos para responder a los interrogantes en el momento en que estuvieron confundidos o lo necesitaron, así como se puede apreciar en el video que se comparte a través del siguiente link en donde se muestra un fragmento del desarrollo de esa actividad. <https://youtu.be/EKZnyCJlnaE>

Logrando el propósito de esta ya que un alto porcentaje de estudiantes participaron; aunque algunos de ellos necesitaron reforzar ciertos aspectos con respecto al tema para lo que se estableció el desarrollo actividades de apoyo que se realizaron en las clases siguientes a través de un taller.

Realizando el proceso de evaluación de este ejercicio a través de una rejilla en donde los niños valoraron aspectos como el alcance del propósito, el trabajo realizado por los compañeros, entre otros, socializando posteriormente sus valoraciones dando del espacio para iniciar procesos de reflexión acerca de lo desarrollado. Ver figura 14.

Figura 14. Valoración de los estudiantes a la actividad “el dado dice”

Rejilla de valoración de la actividad: El dado dice...			
Grado que hace valoración: <i>Cuarto y quinto</i>			
Grado al que se hace valoración: <i>tercero</i>			
Calificativos		si	no
Valoración del ejercicio	Fue clara la información brindada por la profesora con respecto a la dinámica	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	La profesora hizo mención del propósito de la actividad	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	El material para desarrollar la actividad fue el adecuado	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	La profesora aclaró dudas a los estudiantes sobre la actividad	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		si	no
	Fue clara la información brindada por los compañeros	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Hubo comunicación asertiva entre los integrantes del grupo y los demás compañeros	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	La participación de los integrantes del grupo fue activa	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Se cumplió con el propósito de la actividad	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Se logra apreciar que los compañeros lograron comprender el tema que se trabajó durante el desarrollo de la clase.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Observaciones: <i>En la actividad participaron solo dos niños el otro niño cuando tuvo que responder no lo hizo y casi no hablo con los compañeros y notamos que si entendieron lo que vimos</i>			

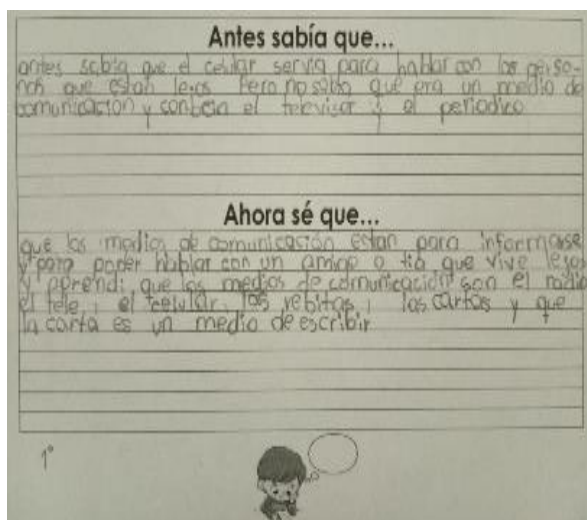
Rejilla de valoración de la actividad: El dado dice...			
Grado que hace valoración: <i>primero</i>			
Grado al que se hace valoración: <i>cuarto y quinto</i>			
Calificativos		si	no
Valoración del ejercicio	Fue clara la información brindada por la profesora con respecto a la dinámica	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	La profesora hizo mención del propósito de la actividad	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	El material para desarrollar la actividad fue el adecuado	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	La profesora aclaró dudas a los estudiantes sobre la actividad	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		si	no
	Fue clara la información brindada por los compañeros	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Hubo comunicación asertiva entre los integrantes del grupo y los demás compañeros	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	La participación de los integrantes del grupo fue activa	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Se cumplió con el propósito de la actividad	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Se logra apreciar que los compañeros lograron comprender el tema que se trabajó durante el desarrollo de la clase.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Observaciones: <i>Todos los niños respondieron y sabian lo que preguntaron</i>			

Fuente: Elaboración propia

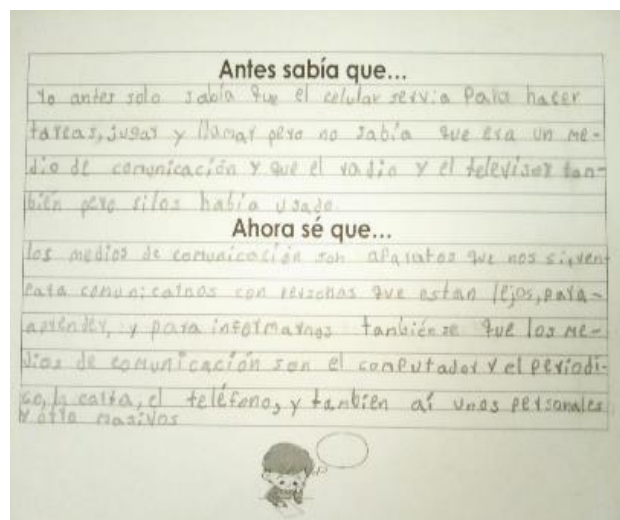
Y finalmente, para el desarrollo de la cuarta actividad se indicó a los estudiantes del grado primero y tercero que realizaran una rutina de pensamiento llamada: *Antes sabía.....*

Ahora sé..., en la que escribieron que conocían o sabían antes de trabajar el tema relacionado con los medios de comunicación, sus características y usos, y luego indicaron en la parte que correspondía, qué aprendieron o comprendieron después de desarrollar la clase, encontrado respuestas como las que se aprecian a continuación, ver figura 15.

Figura 15. Rutina de pensamiento: “Antes sabía, Ahora se”



Miguel Ángel, grado 1°



Yohan, grado 3°

Trabajando con los estudiantes de grado cuarto y quinto la elaboración de un esquema por medio del cual pudieran expresar sus comprensiones y que sirviera de apoyo al momento de exponer, buscando a través de ello visualizar lo que lograron aprender, como se puede apreciar en el video que se comparte en el siguiente link, en donde se muestra la socialización realizada por un chico de grado cuarto. https://youtu.be/W_U8WYw4hGM

Utilizando lo anterior como proyecto de síntesis y así evaluar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes.

Evaluación del ciclo IV

Es importante tener en cuenta que esta acción que constituye a la práctica de enseñanza es fundamental en el proceso de transformación de la misma, pues es en este punto en donde a través del trabajo colaborativo realizado con los compañeros de la Lesson se puede recabar información pertinente para hacer el análisis correspondiente al ejercicio docente y trabajo

realizado en el aula, hecho que da paso a desarrollar procesos reflexivos que conducen a mejorar aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje.

Es así como al atender a los comentarios encontrados en La Escalera de Retroalimentación de Wilson (2006) efectuada, ayudó a identificar fortalezas y oportunidades de mejora con respecto a lo realizado, encontrando que es necesario definir medios, técnicas e instrumentos que puedan ser implementados y aporten a mejorar el proceso de valoración continua que se lleve a cabo, además de lo pertinente que sería buscar estrategias diferentes a las trabajadas hasta el momento, que se puedan implementar en el aula y que permitan el desarrollo habilidades y por ende el alcance de saberes.

Resaltando también la valoración realizada al análisis hecho a las actividades ejecutadas y el aporte que estas tuvieron en la consecución de conocimientos, pues a través del juego se puede facilitar el aprendizaje siempre y cuando se proyecten actividades agradables, que proporcionen el fortalecimiento de valores como el respeto, responsabilidad, tolerancia y confianza, demás promover el trabajo grupal de tal forma que con ayuda del otro también puedan desarrollar procesos que ayuden a interiorizar conocimientos de manera significativa.

De acuerdo con Chamorro (2010), Piaget afirma que a través del juego se ejercitan los esquemas aprendidos y que la mayoría de las conductas intelectuales se pueden transformar en juego y repetirse por asimilación.

Reflexión sobre el ciclo IV

Una de las fases propuestas en el ciclo P.I.E.R es la reflexión, siendo precisamente esta la que permite generar procesos transformadores que se pueden ver reflejados en las acciones que constituyen a la práctica de enseñanza y que aplicados de manera consciente permitirán que tanto

profesores como estudiantes crezcan en todos los aspectos que están vinculados en la enseñanza y el aprendizaje, es por esto que al analizar lo adelantado en el ciclo anterior y lo desarrollado en este se pudo establecer que durante la implementación de las actividades propuestas se dio a conocer a la población escolar vinculada al proceso los propósitos determinados para cada una, con el fin de que no solo se familiarizaran con ellos sino que pudieran ir evaluándolos a través del desarrollo de cada ejercicio, fortaleciendo también el proceso de evaluación que requiere el trabajo con los estudiantes, ya que este se llevó a cabo a lo largo de la lección permitiendo ir afianzando con los escolares aspectos que tal vez requirieran de más atención, incorporando instrumentos que aportaron y facilitaron el proceso.

Por otro lado, en este ciclo surge como reflexión la función que puede tener la evaluación y su relación con la estrategia que diseña el profesor. Así la evaluación está integrada a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, los datos más ricos, no serán los de carácter cuantitativo, sino los cualitativos, porque se trata de valorar, no asignar un valor (Álvarez Méndez, 1985).


Aunque es necesario seguir ahondando en aspectos concernientes a técnicas de retroalimentación y estrategias de enseñanza y de evaluación, además de las evidencias que se recolecten y que sirvan como insumo para analizar los procesos desarrollados por los estudiantes, el alcance de conocimientos y el aporte que estas puedan brindar a profesores y estudiantes con respecto a la construcción de aprendizajes significativos.

Ciclo de Reflexión V

Siguiendo con la ruta establecida en el ciclo P.I.E.R y atendiendo a la metodología de la Lesson Study para este ciclo el inicio del trabajo colaborativo estuvo marcado por la definición del foco con el cual se desarrollaría esta lección, teniendo en cuenta para ello la estructura fijada

en los planes de estudio de las instituciones educativas en donde se estaba llevando a cabo la investigación, además de lo establecido por el MEN para el nivel de básica primaria en el área de Lengua Castellana, relacionando lo mencionado en la matriz definida en el grupo Lesson para tal fin, como se muestra en la tabla 4. Desarrollando la acción de planeación para los grados primero, tercero, cuarto y quinto teniendo como referente lo anteriormente expuesto.

Tabla 4. *Matriz empleada para la definición del foco*

 MATRIZ PARA DETERMINAR EL FOCO DE LA PLANEACIÓN LESSON STUDY			
FASE 1 / ciclo 3	Daissy Muñoz	Claudia Marcela Cuellar	FOCO ELEGIDO
Identificar el tema o eje de la lección	Textos informativos	Textos instructivos / Informativos	Interpretación de textos informativos
ELEMENTOS TRANSVERSALES	Textos Comunicación Información implícita Estructura de los textos Información	Noticia Estructura de los textos Informar	
ESTANDAR BÁSICO DE LENGUAJE	Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.	
DBA	Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.	DBA GRADO 1°: Interpreta diversos textos a partir de la lectura de palabras sencillas y de las imágenes que contienen. DBA GRADO 3°, 4° Y 5°: Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico.	

Fuente: Elaboración propia.

Acción de planeación ciclo V

El ejercicio de planeación realizado a lo largo de los diferentes ciclos ha buscado establecer de manera clara y pertinente aquellos elementos que están involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de que a través de su ejecución y de las acciones desarrolladas los estudiantes fortalezcan sus habilidades y competencias.

Teniendo como referente la estructura de la metodología de Escuela Nueva para este ciclo al igual que el anterior se planearon actividades que apuntaron a la comprensión de lo que sabían los estudiantes y cómo lo sabían a través de la exploración de sus conocimientos previos, ampliación y profundización de los saberes, ejecución de ejercicios que ayudaran a poner en práctica lo aprendido y finalmente actividades que apuntaran a la socialización de sus conocimientos.

En este sentido la primera actividad planificada estuvo en caminata a reconocer los saberes de los niños a través de la observación de imágenes de diferentes textos y la resolución de preguntas relacionadas con el contenido de cada uno de los escritos, la segunda actividad propuso que los estudiantes ampliaran sus comprensiones acerca de los textos informativos por medio de una explicación (clase magistral) por parte de la docente relacionada con conceptos y estructuras de los textos informativos, además de establecer un ejercicio direccionado a identificar esta clase de textos atendiendo a sus características, con respecto a la tercera actividad lo establecido estuvo direccionado a llevar a la práctica las comprensiones alcanzadas hasta ese momento, planteando un juego de relación para los estudiantes de grado primero y el desarrollo del juego tingo tingo tango con los estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto por medio del cual pudiera socializar sus aprendizajes y finalmente en la última actividad lo propuesto estuvo encaminado a realizar un proyecto de síntesis, organizado por grupos en donde los estudiantes del grado primero debían realizar un ejercicio de discriminación de textos los de grado tercero, cuarto y quinto construir un texto informativo.

Acción de implementación ciclo V

Atendiendo a las sugerencias realizadas por la compañera del grupo Lesson en los ciclos anteriores, para la implementación de esta y de las demás actividades propuestas se dieron a

conocer a los estudiantes los propósitos decretados para cada una y la relación de estos con los resultados previstos de aprendizaje, lo anterior con el fin de brindar la posibilidad a los estudiantes de reconocer lo esperado con la ejecución de esta lección y que en cierta medida pudieran ellos también ir evaluando su progreso (como se propone en la metodología trabajada en zonas rurales).

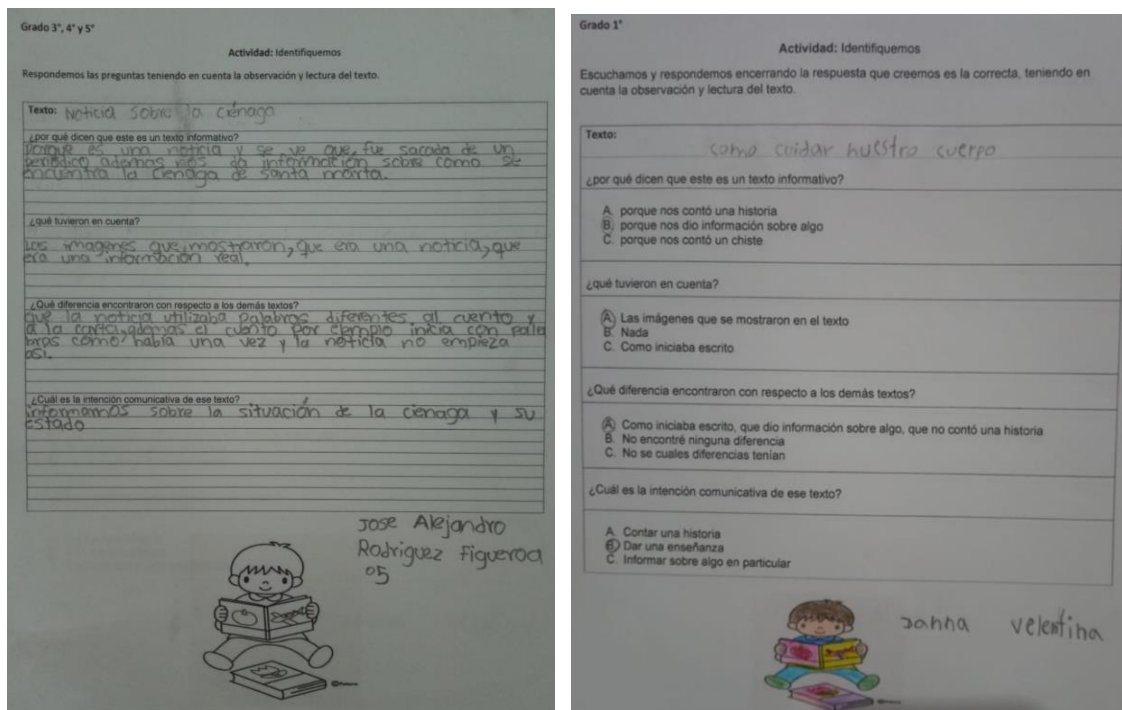
Para el desarrollo de la primera actividad denominada: “Qué sabemos” se hizo la proyección de textos como cartas, cuentos, noticias, poemas, artículos, trabalenguas, entre otros con el fin de que los estudiantes los observaran, leyeran o escucharan su lectura, respondiendo a preguntas como: ¿hemos leído en algún momento textos como los expuestos? ¿Qué clase de textos pueden ser? ¿Por qué decimos que es ese texto que están mencionando? ¿se parecen los textos en la forma en que están escritos? buscando de esta manera establecer que tanto conocían sobre los escritos expuestos; identificando que la participación de los estudiantes fue limitada, pues aunque este ejercicio fue planeado para ser realizado teniendo en cuenta los grados anteriormente mencionados, careció de motivación para algunos de los chicos, pues durante el desarrollo de la actividad se apreció que hubo niños que no estuvieron conectados con lo que se estaba haciendo, como se puede apreciar en el video que se expone en el siguiente link <https://youtu.be/pFwzrEFDGks>

Recabando información desde ese momento para tener en cuenta al momento de hacer la fase de evaluación y reflexión.

Para la ejecución de la actividad: “Identifiquemos” se expuso y explicó a los estudiantes a través de la proyección de diapositivas la definición de texto informativo, junto con las características que estos tienen y las clases de escritos que hacen parte de esta clasificación, queriendo con esto ampliar sus conocimientos y reforzar los tenidos, atendiendo las inquietudes

surgidas por parte de los estudiantes en esta parte de la clase, condensando lo apreciado con el desarrollo de este ejercicio en un informe general (ver apéndice 2) complementando esta actividad con un ejercicio denominado “ojo de lupa” en donde los niños analizaron diversos textos para identificar cuál de ellos era informativo apoyando su elección con la solución de una serie de preguntas que fueron consignadas en una guía entregada a cada uno, como se aprecia en el figura 16.

Figura 16. Respuestas dadas para justificar la elección hecha por los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia.

El desarrollo de la actividad “practicemos” estuvo direccionado a la observación de dos videos relacionados con el tema que sirvieron como apoyo y refuerzo para el mismo, pues a través de este recurso audiovisual los estudiantes pudieron apreciar información relacionada con el concepto de este tipo de textos, sus características, estructura y clases de escritos que hacen

parte de ellos con algunos ejemplos, ejercicio que aportó mucho a los chicos ya que se pudieron ilustrar mejor, esto se apreció en los comentarios que surgieron a medida que se hacía la proyección, cabe resaltar que, de igual forma con tres estudiantes en ese momento fue necesario seguir reforzando el tema ya que se consideró que presentaban algunas confusiones según lo expresado por ellos mismos, realizando posteriormente un “juego” de relación con los niños de grado primero en donde al escuchar ciertas afirmaciones y observar algunas imágenes relacionaron unas con otras según consideraron pertinente, socializando sus respuestas, como se puede visualizar en los videos compartidos a través de este link <https://youtu.be/FdKIryygLPU>
https://youtu.be/jm6W_lqxIhY

Realizando luego con los estudiantes de tercero y cuarto, la identificación textos informativos en medio de diversos textos (poemas, cartas, cuentos, recetas, folletos, etc.), a través del juego: *tingo tingo tango*, en donde que a quién correspondió la palabra *tango* salió al tablero desarrollar el ejercicio planteado, argumentando su elección. En esta actividad participaron los estudiantes de tercero y cuarto porque el del grado quinto ese día no asistió, el desarrollo de este ejercicio se puede apreciar en el video compartido por medio de este link https://youtu.be/x6G2_-X8Oo4

Finalmente, la cuarta actividad estuvo relacionada a con el proyecto final de síntesis para grado tercero, cuarto y quinto y un sencillo ejercicio para los estudiantes de grado primero por medio del cual pudieran socializar sus comprensiones, para el desarrollo de lo propuestos se entregó a los estudiantes de los grados superiores una guía que debían tener en cuenta para realizar un texto informativo según lo establecido allí (*ver apéndice 3*), mientras que los chicos pequeños a través de la proyección de ciertas imágenes que tenían diversos textos debieron

escoger un texto que fuera informativo justificando su elección. Lo expuesto anteriormente se aprecia en la figura 21 y en los audios de algunos estudiantes (*ver apéndice 4, 5 y 6*)

Evaluación del ciclo V

Teniendo en cuenta la dinámica establecida y ejecutada hasta el momento a través del grupo Lesson, una vez implementada la planeación ajustada y teniendo en cuenta lo recolectado en las evidencias aportadas se realizó la evaluación de este ciclo haciendo uso de la escalera de retroalimentación adaptada de Wilson (2006), de la que se pudo extraer información como la siguiente: una de las fortalezas encontradas en la implementación de este ciclo estuvo relacionada con la socialización del trabajo desarrollado por los estudiantes con población escolar de una sede educativa diferente a la que ellos pertenecían, pues compartir sus creaciones les permitió tener una valoración distinta a la dada por la docente y por sus propios compañeros, ayudándoles a identificar fortalezas y debilidades en sus trabajos, afianzando de esta manera sus formas de comunicación, además del formato establecido para llevar a cabo la autoevaluación del ejercicio, (*ver apéndice 7*) pues esto les permitió visualizar de otra manera este paso ya que en las lecciones anteriores se había realizado pero de forma oral.

Con respecto a oportunidades de mejora que resultaron a partir del proceso de evaluación ejecutado en este ciclo, se pudo identificar la necesidad de establecer actividades introductorias más llamativas para los estudiantes, buscando mantener la atención de los chicos desde el inicio y durante la clase particularmente de los niños de grados inferiores, además de incluir de manera específica en las evidencias las comprensiones alcanzadas por todos los estudiantes que estén involucrados en el trabajo y que den cuenta del alcance de los propósitos decretados así como de los resultados previstos de aprendizajes con los que estos tienen relación y de sus propias comprensiones con respecto al tema trabajado, pues, aunque desde la interacción en el aula se

identifican es importante tener registro de ello, especialmente si se quieren dar a conocer a personas externas a la sede educativa.

Reflexión sobre el ciclo V

La reflexión que se genera en la evaluación docente puede ser enfocada desde distintos ángulos y etapas, ya sea relacionadas con la gestión, la academia y la vinculación, que de una u otra manera influyen en la calidad del aprendizaje (García, Loredó & Carranza 2008). Por lo anterior y por lo expresado durante las diferentes fases de este ciclo es que se pueden establecer oportunidades de mejora que estructuradas de forma coherente y pertinente con respecto a los procesos desarrollados pueden generar cambios relevantes.

En este sentido pensar en aquellas acciones que requieren atención y replantearlas en cuanto a su diseño y formas de implementación como lo mencionado en la fase de evaluación brindan la oportunidad para que el ejercicio desarrollado por el profesor en el aula, junto con la interacción permanente con estudiantes genere situaciones que conlleven a un aprendizaje significativo, lo que indica que al realizar un trabajo pensado desde las necesidades del estudiante, estilos y ritmos de aprendizaje y contexto abren el camino para abordar la educación desde la realidad situada, dando paso a la planeación de estrategias de enseñanza – evaluación que implementadas de forma articulada con los propósitos y resultados previstos de aprendizaje aporten a la consecución de conocimiento en los escolares.

Afirmación que conserva similar sentido con lo revisado teóricamente pues como señala (HAMODI 2015) existe al interior del ejercicio educativo escasa claridad acerca de elementos estructurantes de la educación en cuanto al proceso evaluativo como lo son los medios de evaluación, técnicas de evaluación e instrumentos de evaluación, el desarrollo de la metodología Lesson Study, desde la reflexión colaborativa y la reflexión individual permitió evidenciar la

necesidad de transformar el ejercicio evaluativo, logrando claridades como las señaladas por (HAMODI 2015) donde se evidencia que los medios de evaluación se refieren a todas las producciones de los estudiantes, mientras que las técnicas se relacionan con las estrategias del docente y los instrumentos son las herramientas que tanto maestro como estudiante usa para plasmar un medio o técnica evaluativa, siendo conscientes de lo anterior es posible formular transformación que van más allá del ejercicio práctico. En este sentido como señala Casanova (1998) el objeto de evaluación no solo debe explorar una determina apropiación de conocimientos por parte de los estudiantes, sino que debe incluir una valoración de los propósitos propuestos, así como de los procesos de enseñanza – aprendizaje. Logrando así una real evaluación formativa como se espera en el modelo escuela nueva, es decir orientado según los actores que participan del proceso educativo.

Ciclo de Reflexión VI

Al avanzar en el proceso y al analizar lo desarrollado durante este tiempo se visualiza la necesidad de seguir caminando hacia espacios que ayuden a la transformación del trabajo en el aula, y es precisamente a lo que ha apuntado desde un inicio la metodología de trabajo propuesta en la Lesson Study y que ha sido implementada en el transcurso de la investigación. Es por lo anterior que se continúa con el desarrollo de ciclos de reflexión y que a través del trabajo colaborativo han brindado la posibilidad de transformar la práctica de enseñanza a través de la reconstrucción de las acciones que la configuran. En este sentido es que se propone el desarrollo de este ciclo, direccionado para estudiantes de grado cuarto y quinto en el área de Lengua Castellana, siendo el último implementado bajo la dinámica mencionada.

Acciones de planeación e implementación ciclo VI

La planeación de este ciclo, así como la de los anteriores, tuvo en cuenta lo propuesto en el modelo de escuela nueva, es decir parte de las cartillas o guías de orientación formuladas por el MEN, pero se transforman y fortalecen con lo aportado en el proceso investigativo; es decir también se establecieron actividades direccionadas a la indagación de conocimientos previos de los estudiantes, ampliación de sus saberes a través de diferentes estrategias, práctica de lo aprendido y comunicación de sus saberes, estableciendo con ellas resultados previstos de aprendizaje que encausaran el desarrollo de cada una, lo anterior con el fin de articular la forma de trabajo determinada en las escuelas de zonas rurales con lo propuesto en la investigación.

En este sentido, teniendo en cuenta la primera etapa propuesta en la metodología Lesson Study a través de un trabajo colaborativo se determinó un tema eje que guiaría el desarrollo del ciclo (*ver apéndice 8,*) procediendo a la planeación del mismo determinando que la primera actividad se iniciaría con la socialización a los estudiante del propósito establecido para esta, realizando posteriormente la rutina de pensamiento: “*veo, pienso y me pregunto*” por medio de la cual a través de la observación de una imagen y solución de interrogantes se exploraron las ideas y conocimientos de los estudiantes relacionadas con lo visualizado y el tema que se abordaría, como se puede leer a continuación y apreciar en la figura 17; lo anterior realizado inicialmente solo con los estudiantes del grado cuarto porque el niño de grado quinto no asistió a la escuela ese día, por lo que durante la clase siguiente el ejercicio mencionado se implementó con el estudiante.

Estudiantes grado cuarto

Gerónimo: veo: a una niña, animales y comida, pienso: será que la niña está explicando algo, me pregunto: ¿Qué estará haciendo la niña?

Marlon: veo: un tablero, unas imágenes, un mapa, pienso: que la niña está explicando un trabajo, me pregunto ¿Qué trabajo estará haciendo la niña?

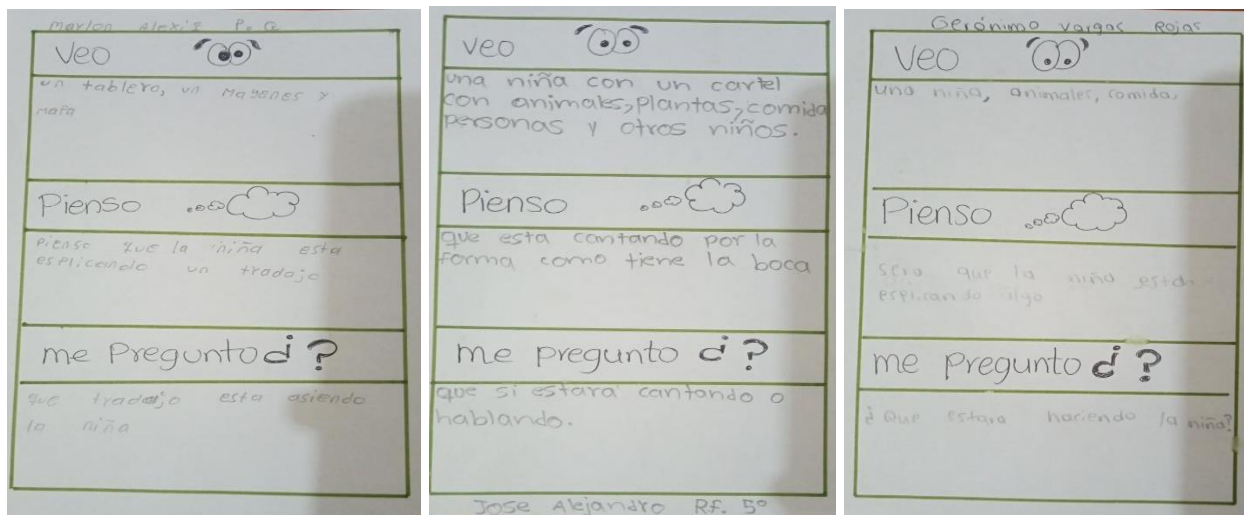
Estudiante grado quinto

Alejandro: veo: una niña con un cartel con animales, plantas, comida, personas y otros niños, pienso: que está cantando por la forma en como tiene la boca, me pregunto: si estará cantando o hablando.

Realizando posteriormente la socialización de sus respuestas, dando con este ejercicio introducción al contenido, como se puede visualizar en video a través del siguiente link

<https://youtu.be/YuxMIZAOhfM>

Figura 17. Rutina de pensamiento desarrollada por los estudiantes del grado 4°



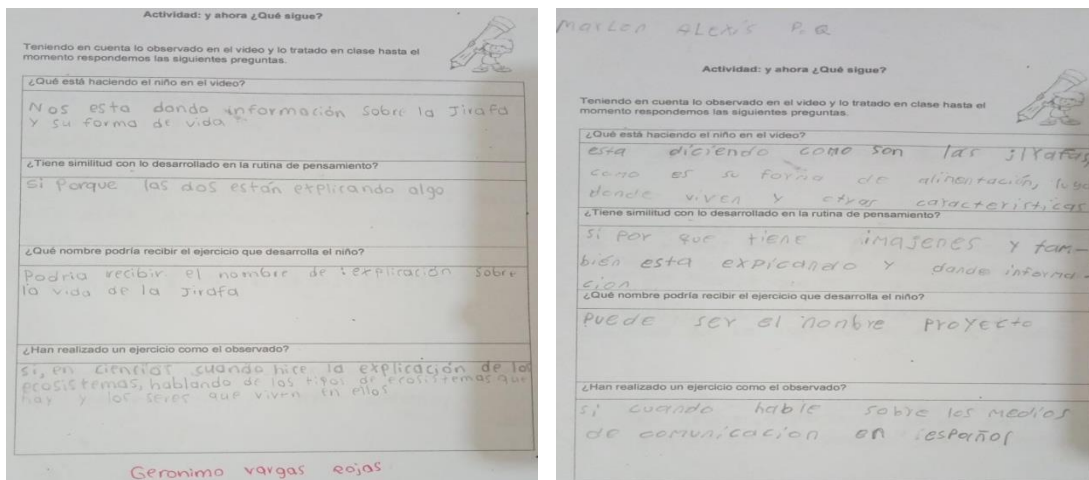
Fuente: Elaboración propia.

Durante la segunda actividad los estudiantes observaron un video relacionado con el tema que se estaba abordando en esta lección que era “La exposición”, mencionando a los chicos algo del contenido del recurso, con el fin de ubicarlos un poco en el contexto, sosteniendo un diálogo con ellos posterior a la observación del video, tratando en este aspectos relevantes de lo

proyectado, para luego resolver una guía con las siguientes preguntas: ¿qué está haciendo el niñ@ en el video?, ¿tiene similitud con lo desarrollado en la rutina de pensamiento?, ¿qué nombre podría recibir el ejercicio que desarrolla el niño? ¿Han realizado un ejercicio como el observado?, como se puede ver en la figura 18, socializando cada estudiante sus respuestas haciendo énfasis de manera particular en lo descrito en la última pregunta, pues en ella expresaron cómo lo habían hecho o qué habían utilizado para realizar el ejercicio:

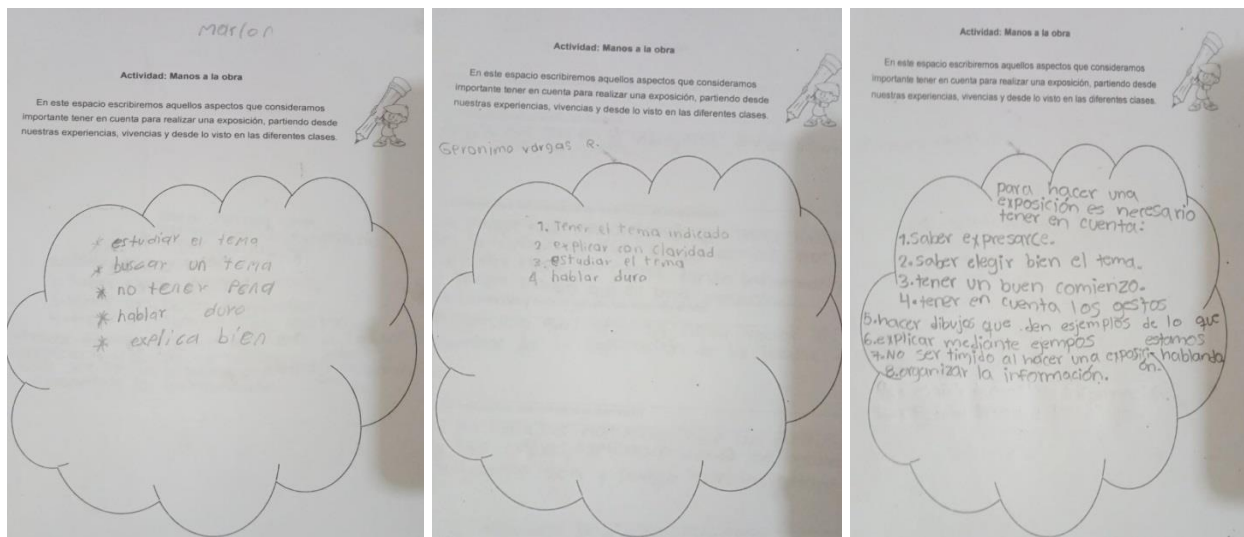
Marlon “yo hice algo parecido a lo que mostraba la niña en la clase de español cuando tuvimos que hablar de los medios de comunicación, y lo hice en una cartelera donde hice el esquema de lo que entendí del tema” Gerónimo: “yo hice una explicación de los ecosistemas, explique que hay ecosistemas acuáticos y terrestres y lo hice con una maqueta en donde puse elementos de ambos ecosistemas” complementando lo dicho por los estudiantes con ejemplos de experiencias tenidas en el aula, mencionándole que las explicaciones dadas por la docente durante una clase o los ejercicios hechos por ellos sobre temas específicos en algunas áreas donde han tenido que hacer explicaciones y orientaciones a sus compañeros están relacionadas o tienen similitud con la *exposición*.

Figura 18. Respuestas a las preguntas propuestas sobre el recurso audiovisual



Con respecto a lo planeado para la implementación de la tercera actividad se hizo entrega a cada estudiante de una hoja en donde se les pidió que escribieran teniendo en cuenta desde lo que conocían, desde sus vivencias y experiencias y desde lo visto en otras clases, aquellos aspectos que ellos consideraban importantes tener en cuenta para realizar una exposición, consignando sus apreciaciones en una guía, ver figura 19.

Figura 19. Guía resuelta “actividad manos a la obra”



Fuente: Elaboración propia.

Ejercicio que se complementó con la proyección de un video en donde se ilustró de manera más dinámica el contenido (conceptos, estructura de una exposición, pasos, etc.) utilizando este como medio para explicar de forma más profunda el tema. Pidiendo a los estudiantes que expresaran de forma oral lo que lograron comprender de lo trabajado y realizado hasta el momento (es decir lo resuelto en la guía y lo del video) escuchando intervenciones como la de Gerónimo del grado cuarto en donde expresó que: “era importante reunir la información del tema que se iba hablar y organizar la información así como el material visual que podía ser

elaborado con dibujos en donde se escribiría lo más importante” lo anterior se puede apreciar en link de los audios de él y de su compañero de curso [rta Gero actividad manos a la obra.aac](#)
[rta Marlon actividad manos a la obra.aac](#)

La planeación de la cuarta actividad estuvo relacionada con llevar a la práctica y hacer refuerzo de lo trabajado a través de la implementación de un juego de organización de palabras, por medio de las que debían formar frases afines al contenido desarrollado durante esta lección, para ello se entregó a cada estudiante una serie de papelitos que llevaban palabras relacionadas con el tema (pasos para estructurar una buena exposición, etc.), para que las organizaran como se puede visualizar en la figura 20, y las expusieran posteriormente expresando de esta manera su opinión con respecto a la frase obtenida, en donde se generó una especie de discusión, manifestando lo siguiente:

Gerónimo “es importante tener en cuenta por ejemplo que debemos organizar la información que vamos a exponer porque con eso solo decimos cosas importantes y no cosas que no sea tan importante y que no sirva”

Marlon “yo pienso que si es importante la frase que Gerónimo formó porque cuando hacemos eso tenemos buena información para hacer a exposición diciendo solo lo que es”

Marlon “a mí me salió hablar con claridad y calma y creo que es importante porque si lo hacemos los demás nos pueden entender y pueden aprender sobre lo que estamos hablando”

Alejandro “yo pienso que, si es importante hacerlo, porque cuando hablamos claro y despacio los compañeros pueden entendernos y así no se confunden”

Figura 20. Frases obtenidas de la actividad.



Para concluir el tema y como actividad de cierre se estableció un ejercicio de comunicación de las comprensiones alcanzadas por los estudiantes a través de una “exposición” realizada con un tema que se estuviera trabajando en otra materia teniendo en cuenta lo desarrollado en toda la sesión, indicando al estudiante que la intención de hacerlo así era articular con otras áreas lo visto hasta ahora, por esto, los temas a exponer fueron sugeridos por la docente estando relacionados con contenidos trabajados en sociales y en ciencias naturales; indicándole a los estudiantes en esta parte la relación del ejercicio con el propósito decretado. Para desarrollar esta actividad los chicos debieron durante el tiempo restante de la clase organizar el plan de la exposición e iniciar con este, indicándoles que para la clase siguiente deberían realizar la exposición. En este sentido, en el nuevo encuentro la actividad se inició preguntando si recordaban lo que veníamos haciendo, a lo que respondieron:

Alejandro: “profe la clase pasada estuvimos trabajando la exposición y sobre cómo hacer una buena exposición”

Gerónimo: “profe también hicimos unos ejercicios que nos sirvieron para practicar lo que usted nos había explicado durante toda la clase del tema y también estuvimos viendo unos videos que nos sirvieron”

Marlon: “y nos quedó como tarea organizar una exposición porque la clase pasada no alcanzó el tiempo y hoy la tenemos que hacer”

Se continuó haciendo mención a los estudiantes también de algunos puntos desarrollados durante las sesiones pasadas con el fin de reforzar el tema, orientando posteriormente la dinámica del ejercicio y aspectos a tener en cuenta para hacer las valoraciones de cada una, dando inicio a las exposiciones, apreciando lo anterior en los links que se relacionan.

Exposición Alejandro <https://youtu.be/pjro6hLpyIg>

Valoración de la exposición <https://youtu.be/xuFcmBhGGss>

Exposición Marlon <https://youtu.be/Px0Gwa2gpw0>

Valoración de la exposición <https://youtu.be/W4xOIMbDxKY>

Exposición Gerónimo <https://youtu.be/VLy1qQqbv70>

Valoración de la exposición https://youtu.be/C088jM-3_6g

Importante resaltar que el proceso evaluativo de las actividades planeadas e implementadas para este ciclo se realizó durante el desarrollo de cada una, valorando no solo lo que se pudo apreciar a través de las evidencias recolectadas sino también la participación, actitud frente a la clase, respecto por sus compañeros, expresiones y productos entregados.

Evaluación del ciclo VI

La valoración de este último ciclo permitió establecer aspectos por mejorar y fortalezas sobre la práctica de enseñanza del profesor investigador, cada uno de los comentarios ofrecidos ayudó a evidenciar que durante este ciclo se valoraron las estrategias de enseñanza propuestas e implementadas, así como la estructuración de los propósitos y los resultados previstos de aprendizaje, siendo estos una de las bases para hacer las valoraciones a los estudiantes. En cuanto a aspectos por mejorar los comentarios estuvieron direccionados al aporte hecho por las evidencias de aprendizaje en cuanto a las comprensiones de los estudiantes, pues en algunas de ellas no se pudo apreciar claramente lo logrado por chicos.

Es importante tener en cuenta que al estar en una zona rural la cantidad de estudiantes por grado varía, en un curso puede haber cuatro, en otro dos o uno, como ocurre en la sede educativa en la que se llevó a cabo la investigación, hecho que se vio reflejado en las implementaciones de las actividades planeadas, pues cuando se describió cada una de ellas y se expusieron las evidencias, en algunos momentos generó una visión herrada con respecto a la cantidad de estudiantes que participaron, ya que en algunos ciclos se planeó para todos los grados que estaban vinculados al plantel y en otros solo se hizo para uno o dos cursos, situación que en este caso generó interrogantes y preocupación a la compañera del grupo Lesson, ya que no tuvo claridad en este aspecto, determinando así que es necesario incluir en las planeaciones de manera clara y precisa el grado y cantidad de estudiantes a quien se implementará la lección con el fin de evitar confusiones en lectores externos, buscando que la atención esté centrada en la población que se indica.

Reflexión del ciclo VI

Entendiendo que las características del modelo Escuela Nueva están relacionadas con el bienestar del estudiante, el fortalecimiento de la dimensión socioemocional, la valoración y atención a la diversidad, procesos de enseñanza- aprendizaje y de evaluación, y debido a que la actividad docente está rodeada de diversas situaciones sobre las que es necesario reflexionar como: la adaptación y desarrollo de contenidos, formas de enseñanza, el análisis meticulado que se hace al conocimiento general y particular en la relación estudiante profesor, los recursos que se utilizan, las fortalezas y debilidades de los estudiantes, las formas de evaluar los aprendizajes y el manejo del aula con todas sus implicaciones; se hace necesario buscar estrategias que permita al maestro tomar decisiones acertadas y promover el cambio en su práctica docente (Hodgson 2014).

Así como el fortalecimiento de los procesos realizados en las acciones de planeación, implementación y evaluación que se orientan bajo el modelo de escuela nueva, teniendo en cuenta que estas se configuran a partir del uso de las guías de aprendizaje propuestas por el MEN y de las adaptaciones realizadas a los contenidos desarrollados por el profesor, tomando como referente los principios pedagógicos en que se basan: importancia del contexto para el logro de aprendizajes significativos, necesidad de atender diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, trabajo colaborativo, construcción social de conocimientos y desarrollo de competencias, así como la articulación que se realiza con el PEI y los proyectos pedagógicos transversales establecidos (educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, educación en derechos humanos y educación ambiental).

Siendo lo anterior el objetivo que ha orientado la implementación de la metodología propuesta en la Lesson Study direccionada por lo planteado en el ciclo P.I.E.R; desarrollar

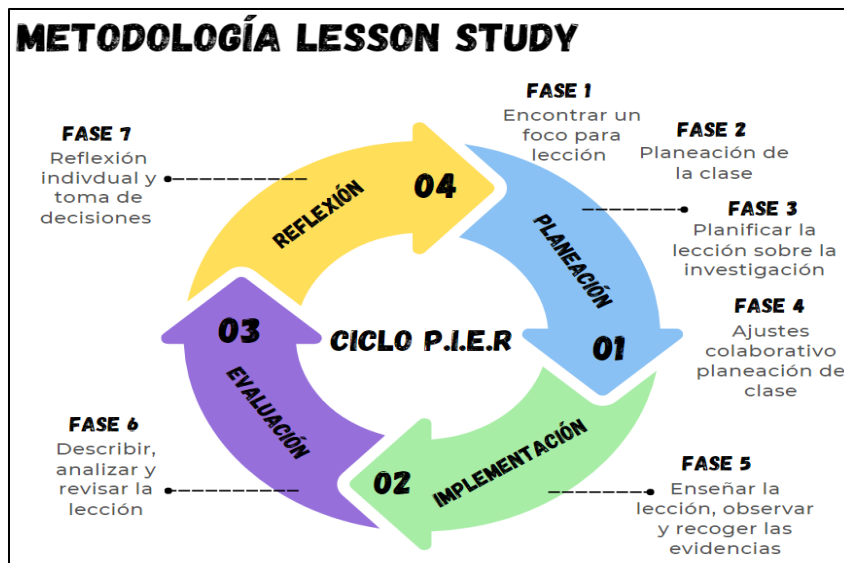
procesos y generar espacios que apunten a la transformación del que hacer docente a través de la reestructuración de procesos llevados a cabo en las acciones de planeación, implementación y evaluación. Que por medio de la ejecución de cada uno de los ciclos propuestos y descritos, ha permitido visualizar fortalezas y aspectos positivos en la práctica de enseñanza, así como aquellos elementos que se tornan como debilidades y que son necesarios replantear dando paso a que se generen oportunidades de mejora, trazando con el desarrollo de cada uno ellos un camino hacia el fortalecimiento del quehacer en el aula, en donde a través del trabajo colaborativo realizado con el par investigador quien en su rol de observador participante a través de sus interpretaciones y atendiendo a las recomendaciones y orientaciones brindadas por la asesora externa con respecto al trabajo realizado por medio de la investigación, han ayudado a la generación procesos de análisis y reflexión individual y conjunta, que han permitido comprender de manera profunda la realidad cotidiana en el aula, teniendo la oportunidad de tomar decisiones con respecto a las acciones que configuran a la práctica de enseñanza produciendo cambios significativos apreciados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Lo anterior, gracias a la interacción que se da entre los profesores a través del intercambio permanente de información y conocimientos y del abordaje de problemas o situaciones que se presentan en la práctica privilegiando el aprendizaje cooperativo. El que los maestros trabajen junto a otros maestros en el nivel de la escuela y en el nivel del aula es una condición necesaria para mejorar la práctica [docente]. Por lo menos, este esfuerzo tiene el potencial no sólo para mejorar la práctica en el aula, sino también para remediar en parte el desgaste profesional, la enajenación y la rutina que oscurecen la jornada de trabajo de muchos maestros. (Fullan, 1994 p. 128).

Capítulo 7. Hallazgos e interpretación de los datos

En este capítulo se describen los hallazgos de la investigación con respecto a las acciones que configuran a la práctica de enseñanza (planeación, implementación y evaluación de una profesora que trabaja en escuela nueva.) derivados de los ciclos de reflexión que fueron desarrollados por medio de la metodología propuesta en la Lesson Study bajo la dinámica de los ciclos P.I.E.R. que estuvieron relacionados como se puede observar en la figura 21.

Figura 21. Relación entre metodología Lesson Study y ciclos P.I.E.R.



Fuente: Elaboración propia.

En este sentido, se estableció la necesidad de determinar procesos que ayudaran a realizar el análisis de los datos obtenidos y que mediante estos se generara información que diera cuenta de los alcances de la investigación y los aportes logrados al objeto de estudio, lo anterior desarrollado por medio de procesos de triangulación y sistematización de la información, (anexo matriz de categorización https://unisabanaedu-my.sharepoint.com/:x/g/personal/claudiacube_unisabana_edu_co/ERJJzqg7JblOtw3-ayWPvQ0BYz4ddLAeJXR-4FQBvOHUpQ?e=arLMhR) facilitando la validación de datos a

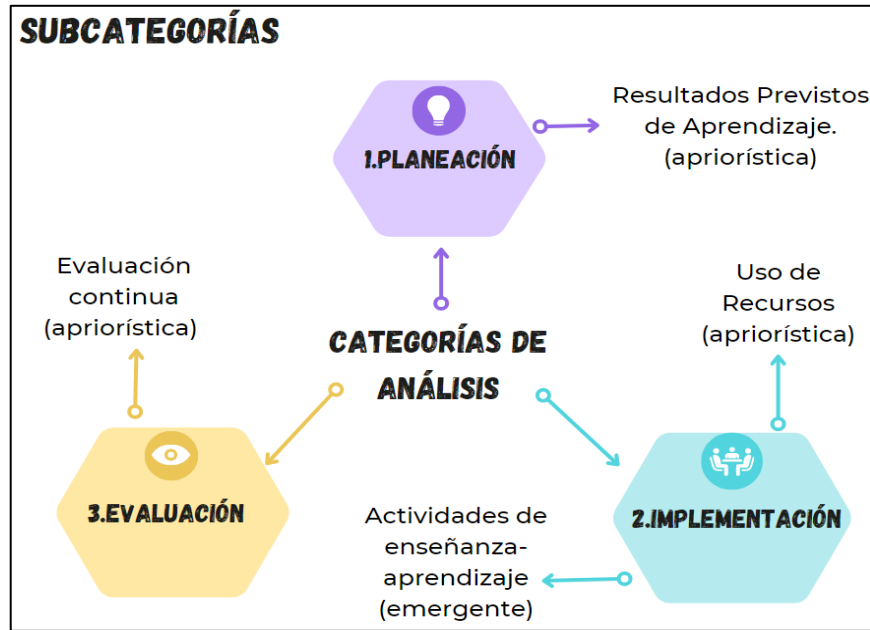
través del cruce de dos o más categorías, definido por Cisterna (2005) como “el proceso de triangulación hermenéutica” la cual comprende la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación declarando los procedimientos centrales que guían el proceso de análisis de la información.

Por lo anterior el proceso de categorización se realizó con base en los planteamientos de Latorre (2008) quien declara que “la categorización nos permite elaborar el sistema de categorías que constituye el esquema organizador de los conceptos presentes en la información analizada. Viene a ser el mapa de significados que reconstruye la información para describir una realidad reconocible” (p. 86).

Es por esto, que fijar categorías y subcategorías de análisis resultó pertinente para hacer la interpretación de datos correspondientes, teniendo en cuenta que estas fueron apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, surgiendo las categorías directamente del objeto de investigación y las subcategorías a partir de los componentes de la primera, sirviendo estas para profundizar en torno a las categorías; además de tomar como referente el trabajo realizado en los seminarios, las asesorías y orientaciones brindadas por profesores que han guiado la investigación y lectura del contexto en el cual se encuentra inmerso el docente investigador o emergentes, que surgieron desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación, definiendo estas a través del análisis y reflexión realizada a datos recolectados durante el proceso investigativo, teniendo en cuenta las observaciones realizadas por el par investigador y la asesora externa, que de forma articulada permitió visualizar y profundizar con más detalle el fenómeno estudiado.

Estableciendo en este sentido, las categorías y subcategorías que se relacionan en la figura 22, y que fueron organizadas en una matriz categorial como se muestra en la tabla 5

Figura 22. Categorías y subcategorías propuestas en la investigación.



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Matriz categorial

https://unisabanaedu-my.sharepoint.com/:x/g/personal/claudiacube_unisabana_edu_co/ERJJzqg7JblOtw3-ayWPvQ0BYz4ddLAeJXR-4FOBvOHUpQ?e=arLMhR

UNIVERSIDAD DE LA SABANA		MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN																																
Profesor investigador	Claudia Marcela Cuellar Bernal																																	
Objeto de estudio	Práctica de enseñanza																																	
Pregunta de investigación	¿Cómo se transforma la práctica de enseñanza en el Modelo educativo Escuela Nueva a través de la reestructuración de las acciones constitutivas que la configuran desde la metodología Lesson Study?																																	
Objetivo general	Transformar las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza en el Modelo de Escuela Nueva mediante la metodología Lesson Study.																																	
Objetivos específicos	<p>Analizar los procesos de planeación, implementación y evaluación a través del desarrollo de ciclos de reflexión en la Lesson Study, con el fin de gestionar cambios que aporten a mejorar la práctica de enseñanza.</p> <p>Identificar acciones derivadas del análisis bajo la metodología Lesson Study que posibiliten transformaciones en las prácticas de enseñanza desde las acciones constitutivas de planeación, implementación y evaluación.</p> <p>Reformular las planeaciones, integrando transformaciones en las acciones constitutivas que configuran las prácticas de enseñanza.</p>																																	
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS																																		
SUBCATEGORÍAS	PLANEACIÓN								IMPLEMENTACIÓN								EVALUACIÓN																	
	Resultados Previstos Aprendizaje		evidencias aportadas (matriz lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)		Actividades enseñanza-aprendizaje		evidencias aportadas (reillas lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)		recursos didácticos		evidencias aportadas (reillas lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)		Evaluación formativa		evidencias aportadas (reillas lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)																			
Lesso ciclo I	1	2	3	4	5	6	7	8	*matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * instrumento para definición del foco de cada lección	1	2	3	4	5	6	7	8	*matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * instrumento para la	1	2	3	4	5	6	7	*matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * material implementado	1	2	3	4	5	6	7	*matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes

Categoría. Planeación

Al hablar de las *acciones de planeación* se pudo establecer que sin duda alguna el proceso desarrollado en esta acción constitutiva de la práctica de enseñanza requiere de compromiso y rigurosidad, ya que es el punto de partida para conducir a los estudiantes al alcance de aprendizajes significativos. La planeación educativa se encarga de especificar los fines, objetivos y metas de la educación. Gracias a este tipo de planeación es posible definir qué hacer y con qué recursos y estrategias. Es aquella que nos permite proveer la efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje mediante la instrumentación de estrategias apropiadas, tomando en cuenta el Sistema Educativo Nacional, el contexto de la escuela, tipo de grupo e incluso al alumno en su individualidad (Aguilar, 1995). Por lo que al analizar el proceso desarrollado en esta acción se logró evidenciar hallazgos relevantes que aportaron significativamente a la construcción de conocimiento pedagógico y por ende a la reconstrucción o resignificación de la misma.

En este sentido, al volver la mirada a la dinámica establecida en las cartillas de aprendizaje determinadas por el MEN y que hacen parte del modelo de escuela nueva, realizando una revisión y análisis de contenidos propuestos en ellas, de los planes de estudio fijados por la institución educativa y de la articulación que se puede hacer entre los lineamientos que existen a nivel nacional, se lograron establecer procesos de adecuados de adaptaciones de contenidos contemplados en las programaciones curriculares y en las mismas guías de aprendizaje, aportando así a la construcción de planeaciones idóneas, y al fortalecimiento de la misma metodología.

Subcategoría Resultados previstos de aprendizaje (RPA)

Otros de los cambios significativos en la planeación, está relacionado con la definición de propósitos para cada una de las actividades, así como la declaración de resultados previstos de aprendizaje, que en palabras de (Bingham, 1999) son aquellas descripciones explícitas acerca de lo que un aprendiente debe saber, comprender y ser capaz de hacer como resultado del aprendizaje. Según Kennedy (2014) para incorporar los RPA es importante que las declaraciones sean específicas y bien definidas. Los resultados deben explicarse de forma clara y términos concisos las habilidades específicas que los estudiantes deben ser capaces de demostrar, producir, y deben ser medibles, alcanzables y evaluables

El concepto de los RPA resulto nuevo para la docente investigadora en este proceso de transformación de su práctica, elemento que no fue fácil asimilar e incorporar ya que, estaban focalizados desde cuatro ejes y al inicio de la investigación comprender la acción desde este punto fue complejo por lo que se hizo necesario establecer algunos criterios para tener en cuenta al momento de realizar la planeación de una lección en donde estos estuvieran, presentes, (*ver apéndice 9*), y así determinar su pertinencia con lo propuesto; dando paso a una relación estrecha entre el saber, el profesor y el estudiante, en donde el proceso de transposición didáctica se concreta cuando el saber sabio pasa a ser un saber enseñable, para luego ser saber enseñado y finalmente sea un saber aprendido

“un contenido del saber sabio que haya sido designado como saber a enseñar sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para tomar lugar entre los objetos de enseñanza. El ‘trabajo’ que un objeto de saber a enseñar hace para transformarlo en un objeto de enseñanza se llama transposición didáctica”. (Chevallard, 1985, p. 39)

Debido a la relevancia de los R.P.A, estos se convirtieron en una subcategoría de análisis que estuvo presente durante todos los ciclos expuestos, y en cada uno se valoró la incorporación de esta a partir de lo mencionado, saturando la información obtenida en la matriz categorial definida para tal fin como se muestra en la figura 23, y que fue usada en todos los ciclos. Lo anterior con el objetivo de establecer el progreso alcanzado en esta subcategoría en el transcurso de la investigación, evidenciando la docente investigadora que durante los primeros ciclos aunque los R.P.A estaban establecidos en la planeación y se determinaba la relación que estos tenían con los propósitos, la constante observada estuvo relacionada con el criterio No 6, que puntualizaba la socialización de los resultados previstos de aprendizaje a los estudiantes y que evidentemente en estos no se dio, lo que se tradujo en la necesidad de establecer estrategias que apostaran al fortalecimiento este aspecto durante la ejecución de los otros ciclos de reflexión, siendo más cuidadosos al momento de llegar a la fase de implementación porque es allí en donde se debía desarrollar lo mencionado, es decir exponer a los estudiantes los propósitos de cada actividad, así como los resultados previstos de aprendizaje con los que se relaciona cada uno.

Figura 23. Matriz categorial para hacer saturación de subcategoría RPA.

CATEGORIAS DE ANÁLISIS																															
SUBCATEGORÍAS	PLANEACIÓN																IMPLEMENTACIÓN														
	Resultados Previstos Aprendizaje				evidencias aportadas (matriz lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)				Actividades enseñanza-aprendizaje				evidencias aportadas (reillas lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)				recursos didácticos					evidencias aportadas (reillas lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)					Evaluación contin				
Lesso ciclo I	1	2	3	4	5	6	7	8	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * instrumento para definición del foco de cada lección	1	2	3	4	5	6	7	8	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * instrumento para la valoración de subcate.	1	2	3	4	5	6	7	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * material implementado	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5	6	7	8	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * instrumento para definición del foco de cada lección	1	2	3	4	5	6	7	8	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * instrumento para la valoración de subcate.	1	2	3	4	5	6	7	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * material implementado	1	2	3	4	5

C Ó D I G O	OCLO I	CRITERIO	PLANEACIÓN										
	1	Los RPA establecidos tienen relación con los lineamientos actuales determinados dentro de los planes de estudio.	Resultados Previstos Aprendizaje								evidencias aportadas (matriz lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)		
	2	Tienen relación con las competencias y conceptos estructurantes fijados.											
	3	Los Resultados Previstos de Aprendizaje establecidos son claros.											
	4	Se plantean RPA que designan las dimensiones de la competencia registrada (conocimiento, capacidad, habilidad o actitud) o (conocimiento, método, pertinencia o formas de comunicar)	Lesso ciclo I								* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * instrumento para definición del foco de cada lección		
	5	Los Resultados Previstos de Aprendizaje están relacionados con las necesidades, intereses, elementos reales y significativos para los estudiantes.											
	6	Se dieron a conocer a los estudiantes los RPA establecidos.											
	7	Los Resultados Previstos de Aprendizaje promueven la participación activa de los estudiantes.	Lesson ciclo II								* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * instrumento para definición del foco de cada lección		
	8	Se alcanzaron todos los RPA definidos.											
matriz categorial			criterios sub rpa				criterios sub acti en-apr				criterios sub		

Subcategoría. Actividades de enseñanza y aprendizaje

Otro elemento presente en la acción de planeación estuvo relacionado con el diseño de las Actividades de enseñanza-aprendizaje referenciadas como subcategoría de análisis, entendiendo a estas como el procedimiento que se realiza en un aula de clase para facilitar su desarrollo y la comprensión de saberes en los estudiantes (Cooper, 1999; Richards y Rodgers, 1992) elegidas con el propósito de motivar la participación de la población escolar en el proceso de enseñanza-aprendizaje; siendo esta subcategoría fundamental para guiar el trabajo con los estudiantes.

En palabras de Villalobos (2003) las actividades de aprendizaje juegan un papel importante en el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Los estudiantes se benefician de la oportunidad de reflexionar sobre su conocimiento y determinar la progresión hacia los resultados. La tarea fundamental del docente es lograr que los estudiantes se involucren en actividades propuestas, que probablemente resulten en el logro de los resultados previstos de aprendizaje. Es útil recordar que lo que hace el estudiante es más importante que lo que hace el maestro.

A través de estas actividades se brindan las herramientas necesarias para que los escolares alcancen las comprensiones pretendidas y establecidas en los resultados previstos de aprendizaje y los propósitos determinados para cada una, jugando un papel importante dentro de esta acción constitutiva de la práctica de enseñanza, pues en este punto es en donde se definen los pasos a seguir, así, unas estrategias determinadas (proyecto, solución de problemas, elaboración de fichas, investigación, centro de interés, clase magistral, etc.) conllevan siempre un conjunto de actividades secuenciadas y estructuradas (Antúnez, et al, 2000) que garantizaran el éxito de una lección. Siendo valorado lo anterior a través del instrumento definido para ello atendiendo a unos criterios puntuales (*ver apéndice 10*) que pretendieron direccionar su planificación y que fueron migrados a la matriz categorial ciclo por ciclo, como se pude visualizar en la figura 24, hecho que ayudó a identificar aportes al proceso de transformación de la práctica de enseñanza.

De lo descrito se pudo establecer que tanto la subcategoría de R.P.A, como la relacionada con el diseño de actividades de enseñanza y aprendizaje guardaron conexión entre ellas en los criterios que fueron establecidos para su valoración y análisis, relacionados con tener como referentes los lineamientos determinados en los planes de estudio, estándares, DBA y las exigencias de formación en la disciplina, siendo lo anterior uno de los hallazgos encontrados.

Determinando que tanto la definición de los resultados previstos de aprendizaje como el diseño de las actividades de enseñanza se fortaleció con la implemetación de cada uno de los ciclos, aportando nuevos elementos a los procesos de planeación y adaptación de contenidos desarrollados bajo el modelo de escuela nueva, hecho que ayudó a dinamizar el trabajo en el aula, el uso de las cartillas de aprendizaje y la valoración de los aprendizajes de los estudiantes.

Figura 24. *Matriz categorial para hacer saturación de subcategoría actividades enseñanza-aprendizaje.*

CATEGORIAS DE ANÁLISIS																																										
SUBCATEGORÍAS	PLANEACIÓN								IMPLEMENTACIÓN				EVALUACIÓN																													
	Resultados Previstos Aprendizaje				evidencias aportadas (matriz lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)				Actividades enseñanza- aprendizaje				evidencias aportadas (reillas lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)				recursos didácticos		evidencias aportadas (reillas lesson, instruemnto retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)				Evaluación continua		evidencias aport lesson, instr retroalimentac instrumento valo																	
Lesson cido I	1	2	3	4	5	6	7	8	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * instrumento para definición del foco de cada lección	1	2	3	4	5	6	7	8	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * instrumento para la	1	2	3	4	5	6	7	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * material implementado	1	2	3	4	5	6	7	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * material implementado	1	2	3	4	5	6	7	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * material implementado
Lesson cido II	1	2	3	4	5	6	7	8	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * instrumento para definición del foco de cada lección	1	2	3	4	5	6	7	8	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * instrumento para la valoración de subcate.	1	2	3	4	5	6	7	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * material implementado	1	2	3	4	5	6	7	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * material implementado	1	2	3	4	5	6	7	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * material implementado

CÓDIGO	CICLO 2		CRITERIO		CATEGORIAS DE ANÁLISIS												
					PLANEACIÓN				evidencias aportadas (reillas lesson, instruemnto retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)								
C Ó D I G O	1	2	1	2	Actividades enseñanza- aprendizaje				* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * instrumento para la valoración de subcate.								
	2	3	3	4													
	3	4	5	6													
	4	5	7	8													
	5	6	1	2													
	6	7	3	4													
	7	8	5	6													
	8	1	2	3	4												

Es de anotar que las actividades de enseñanza y aprendizaje se pensaron siempre desde la perspectiva de la metodología propuesta en Escuela Nueva propendiendo a que lo desarrollado a lo largo de la maestría se pudiera articular con esta, de tal forma que no se cambiara la manera de trabajo llevado en el aula, sino que incorporaran a estos, nuevos aprendizajes.

Categoría Implementación

En cuanto a las *acciones de implementación* se pudo establecer que como acción que configura a la práctica de enseñanza debe ser articulada perfectamente con la planeación, pues es en este espacio en el que se logra visualizar transformaciones tanto en el quehacer del profesor

como en el aprendizaje de los estudiantes, este es el escenario en donde se pone en práctica y cobra vida todo lo proyectado.

Para Lorbis (2019) la implementación bien planeada por parte del profesoro le facilita contextualizar las actividades al entorno de los escolares, de esa manera se les brinda la oportunidad de tener nuevas experiencias de enseñanza y aprendizaje y desarrollar habilidades que utilizarán en el futuro en su contexto educativo, social o vivencial. El autor agrega que, una adecuada implementación de estrategias, recursos didácticos y actividades acorde al tema a desarrollar despierta el interés de los estudiantes, lo que permitirá alcanzar los objetivos de la clase.

Al analizar los ciclos de reflexión desarrollados se pudo establecer que con la ejecución de cada uno se descubrió aspectos que deben marcar la pauta en todo el proceso que encierra la enseñanza, aquí es donde se exterioriza el interés por querer experimentar situaciones nuevas que conduzcan a transformaciones y que se vean reflejadas en los aprendizajes de los estudiantes.

Favoreciendo los procesos desarrollados en el aula, pues a través de la implementación de las lecciones diseñadas se fortalecieron aspectos vinculados al modelo de escuela nueva, desde el marco de los Principios establecido en ella misma: importancia del contexto para el logro de aprendizajes significativos; necesidad de atender diferentes ritmos; estilos de aprendizaje; trabajo colaborativo; construcción social de conocimientos y Desarrollo de competencias.

La acción de implementación no está enmarcada solamente en la ejecución de actividades que conlleven a un saber, es todo un conjunto de elementos que articulados de la forma correcta permiten alcanzar los propósitos de enseñanza establecidos. Es por esto que los recursos didácticos se plantearon como subcategoría de análisis, emergiendo esta de lo visualizado en los ciclos de reflexión realizados y que aportó información relevante para el análisis de la categoría.

¿Por qué tomar recursos didácticos como subcategoría para ser analizada en esta categoría? Es un cuestionamiento que surgió con la planeación de las lecciones, ya que al establecer las estrategias de enseñanza que se implementarían, también era necesario determinar que se iba a utilizar para lograr desarrollar lo propuesto y que sirviera como apoyo para ello y para la consecución de saberes, siendo conscientes que la elección correcta y sobre todo el uso adecuado y pertinente de estos, conllevaría a lo mencionado.

Subcategoría. Recursos didácticos

Para San Martín (1991) el recurso o material didáctico es definido como aquel artefacto que, en unos casos utilizando las diferentes formas de representación simbólica y en otros como referentes directos (objeto), incorporados en estrategias de enseñanza, contribuyen a la construcción del conocimiento, aportando significaciones parciales de los conceptos curriculares. Teniendo relación este concepto con lo establecido en el párrafo anterior, determinando aquí la importancia de esta subcategoría

Según Torres de Sousa (2018) el uso de recursos didácticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje es importante para que el alumno asimile los contenidos trabajados, desarrollando su creatividad, coordinación motora y habilidad para manejar diferentes objetos que pueden ser utilizados por el docente en la aplicación de sus clases. El autor presenta como ejemplo de recursos didácticos maquetas didácticas, experimentos artículos científicos, vídeos, películas, música, carteles, etc., y sostiene que, a pesar de la variedad de recursos que pueden ser utilizados en la exposición de los contenidos, algunos docentes aún tienen sus clases limitadas y restringidas al uso del libro de texto.

Por lo anterior, como en las subcategorías propuestas también se estableció un instrumento que ayudara al análisis de esta, (*ver apéndice 11*), así como a la definición de las

relaciones entre lo referenciado en la acción de planeación y la acción de implementación, y que migrados a la matriz categorial (ver figura 25), permitió identificar la pertinencia de los recursos didácticos con lo proyectado, determinado esto en cada ciclo de reflexión planeado y ejecutado, teniendo en cuenta por supuesto los criterios definidos.

En este orden de ideas, otro de los hallazgos identificados en esta subcategoría está relacionado con la conexión que se estableció en algunos de los criterios determinados en ella con respecto a los establecidos en las subcategorías de RPA y actividades de enseñanza y aprendizaje, ya que tanto en las primeras como en la segunda, estos apuntaron a que siempre existiera relación directa con los contenidos determinados en los planes de estudio y lineamientos decretados por el MEN, idea que estuvo presente en todos los ciclos implementados.

Figura 25. Matriz categorial para hacer saturación de subcategoría recursos didácticos.

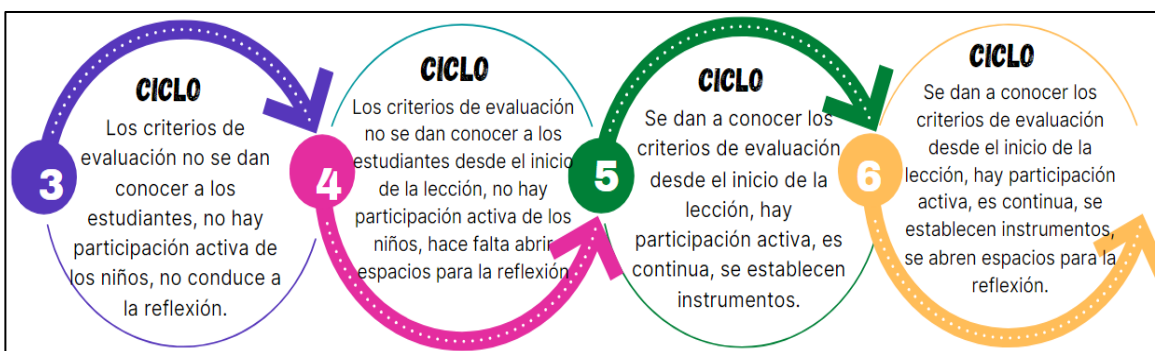
SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS									
	PLANEACIÓN				IMPLEMENTACIÓN				EVALUACIÓN	
	Resultados Previstos Aprendizaje	evidencias aportadas (matriz lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)	Actividades enseñanza aprendizaje	evidencias aportadas (rellas lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)	recursos didácticos	evidencias aportadas (rellas lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)	Evaluación continua	evidencias aportadas (rellas lesson, instrumento retroalimentación, videos, instrumento valoración subcat)		
Lesson ciclo I	1 2 3 4 5 6 7 8	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * instrumento para definición del foco de cada lección	1 2 3 4 5 6 7 8	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * instrumento para	1 2 3 4 5 6 7	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * material implementado	1 2 3 4 5 6 7	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes		
Lesson ciclo II	1 2 3 4 5 6 7 8	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * instrumento para definición del foco de cada lección	1 2 3 4 5 6 7 8	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * instrumento para la valoración de subcate.	1 2 3 4 5 6 7	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes * material implementado	1 2 3 4 5 6 7	* matriz lesson * instrumento retroalimentación (fase evaluación) * trabajos de los estudiantes		

C O D I C O	CICLO 1	CRITERIO
	1	Se emplean los recursos definidos.
	2	Los recursos establecidos están acorde a las actividades planteadas.
	3	Se hace un uso racional, pertinente y activo de los recursos.
	4	Los recursos empleados aportan a la consecución de los aprendizajes de los estudiantes.
	5	Los recursos empleados aportan a la consecución de los resultados previstos de aprendizaje.
	6	Los recursos empleados actúan como agente motivador para los estudiantes y captan su atención.
	7	Son posibilitadores para generar una comprensión de la realidad y el desarrollo de las dimensiones del estudiante

Categoría acciones de evaluación

Con respecto a las *acciones de evaluación* cabe resaltar que este fue un proceso que se desarrolló a lo largo de la investigación en cada ciclo establecido, en donde lo que se pretendió en cierta medida fue encausarlo a lo propuesto en el modelo de Escuela Nueva, que es realizado de forma continua, con participación activa de la población escolar, flexible y en diferentes momentos, siendo este logrado progresivamente, como se aprecia en la figura 26.

Figura 26. Progresión de la evaluación durante los ciclos de reflexión.



Fuente: Elaboración propia.

Aunque es necesario resaltar que, al inicio de la implementación de los ciclos de reflexión, las acciones de evaluación no se concebían desde la sub categoría evaluación continua, por el contrario la evaluación era periódica ajustada a los ritmos institucionales, desde un marco sumativo, es decir la valoraciones principalmente eran avenidas a partir de pruebas de carácter escrito, en determinados momentos del año lectivo, las retroalimentación era numéricas sin profundizar en las falencias o logros observados en cada estudiante; en el desarrollo de determinadas actividades no se socializaba con los estudiantes al igual que los propósitos y criterios para la puesta en marcha de las actividades escolares, es decir el proceso de evaluación implementado con los estudiantes carecía de participación activa por parte de ellos, era un

proceso que, aunque fue pensado para ser desarrollado desde el inicio de la lección, se ejecutaba finalizando, no se daban a conocer en su totalidad los criterios propuestos para realizarla y en algunos momentos no se orientaba a los escolares en su ejecución, siendo la valoración algo mecánica, pasiva, poco reflexiva y numérica en algunos casos, siendo lo anterior uno de los hallazgos más relevantes, pues a través de lo identificado se pudieron establecer ajustes que permitieron desarrollar esta acción planteada como subcategoría denominada valoración continua, de la forma adecuada, situación que a través de la reflexión realizada por medio del trabajo colaborativo se alcanzó.

Subcategoría. Evaluación continua

Este tipo de evaluación fue uno de los cambios en la transformación de la práctica de la docente investigadora, ya que, el proceso de evaluación realizado, como ya se mencionó, tenía varios errores, puesto que, la llevaba a cabo de forma tradicional y se limitaba a realizarlo cuantitativamente. La evaluación continua, en palabras de Delgado y Oliver (2006) significa evaluar aspectos del conocimiento y la comprensión de los alumnos a lo largo de su curso en lugar de un examen final. La evaluación continua analiza las capacidades generales del estudiante en forma de tareas regulares. Proporciona una imagen más precisa y completa del nivel del alumno y su comprensión de lo que ha aprendido.

Entendiendo que la utilidad pedagógica que puede tener la evaluación está relacionada con la metodología que se utiliza para realizarla y expresarla. Si la evaluación está integrada a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, los datos más ricos, no serán los de carácter cuantitativo, sino los cualitativos, porque se trata de valorar, no asignar un valor (Álvarez Méndez, 1985).

Por lo anterior y teniendo en cuenta lo propuesto por Doyle y Bronfenbrenner (1979, p.134) en donde expresa que “la vida en el aula es un sistema evaluador abierto, de intercambio, evolución y enriquecimiento personal y colectivo”, se hizo necesario replantear el proceso llevado a cabo en esta acción constitutiva de la práctica de enseñanza, direccionando las acciones inmersas en ella para que lo propuesto desde la acción de planeación se viera reflejado esta etapa de cada ciclo.

Cabe resaltar que al analizar lo realizado, partiendo desde lo planteado en el trabajo colaborativo llevado a cabo en el grupo Lesson, se establece la necesidad de determinar de forma clara y precisa los medios e instrumentos que serán empleados en el proceso, buscando que todo lo desarrollado en el aula de cuenta de los aprendizajes de los estudiantes y pueda aportar a la evaluación de los mismos, además de establecer evidencias claras que sirvan como soporte al proceso desarrollado.

Otro dato que se puede resaltar del proceso de análisis realizado a esta acción constitutiva, es el que está relacionado con los criterios establecidos para hacer su valoración durante la planeación e implementación de la misma con respecto a las subcategorías definidas y trabajadas en las acciones constitutivas anteriores, pues tanto en una como en otras se pudo identificar conexiones relacionadas con criterios de valoración que apuntaban al alcance de propósitos resultados previstos de aprendizaje, coherencia con los contenidos establecidos y aporte a los aprendizajes de los estudiantes.

Capítulo 8. Comprensiones y aportes al conocimiento pedagógico

Partiendo del hecho que el objeto de estudio en esta investigación es la práctica de enseñanza y por tanto la base y razón de ser de esta maestría, el trabajo investigativo realizado estuvo guiado por la pregunta

¿Cómo se transforma la práctica de enseñanza de una profesora que trabaja bajo el modelo educativo Escuela Nueva?

En donde a través de los diferentes procesos desarrollados se logró llegar a comprensiones significativas que abrieron el camino para alcanzar transformaciones en las acciones que la constituyen y por ende que generaron la posibilidad de dar respuesta el interrogante planteado.

Así mismo, a través del análisis y el trabajo colaborativo realizado bajo la metodología propuesta en la *Lesson Study*, se identificaron elementos que se convirtieron en agentes transformadores no solo del quehacer docente sino también en el aprendizaje de los estudiantes; vinculándose con las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza. En relación con la acción planeación, se realizaron transformaciones sobre las bases de resultados previstos de aprendizaje y diseño de actividades enseñanza-aprendizaje; en la acción implementación el agente transformador fue uso de recursos didácticos, finalmente en la acción evaluación las transformaciones se dieron alrededor de la evaluación continua. Es importante señalar que los anteriores agentes se articularon con comprensiones acerca de los principios de la metodología Escuela nueva entendidos como fundamentales para su desarrollo.

En este sentido, uno de los elementos que mayormente aportó al proceso y que en cierta medida se convirtió en la base para llevarlo a cabo fue *la reflexión individual y colaborativa* pues

desde el ámbito externo cualidades como observador crítico y analítico así como facilitador del dialogo contribuyeron a la identificación y establecimiento de fortalezas y debilidades relacionadas con el trabajo en el aula y con los procesos de enseñanza-aprendizaje, permitiendo con esto evaluar y en cierta medida juzgar el actuar del docente, redefiniendo así el rol docente desde un replicador técnico a un profesor como investigador de su actividad en el mismo lugar de trabajo en palabras de Ciro Parra (2009)

Logrando la consecución de los objetivos propuestos es decir generando reales transformaciones en la práctica de enseñanza de una profesora en el modelo de escuela nueva, logros que trasegaron desde el análisis de las acciones de planeación – implementación y evaluación, pasando por la identificación de acciones de reconstrucción al aplicar la metodología Lesson Study hasta la puesta en escena de una propuesta medida por elementos esenciales que componen cada acción de enseñanza – aprendizaje

Villalobos y De Cabrera (2009) resaltan la influencia significativa que puede ejercer la reflexión en el trabajo diario, para tomar decisiones acertadas, lograr los cambios que se requieren, potenciar lo que existe de manera exponencial y tomar el control de su vida profesional. Aspecto consolidado a través del trabajo realizado por medio de los encuentros sincrónicos y asincrónicos con el grupo Lesson, ya que por medio de estos se realizaron observaciones, recomendaciones y valoraciones que sirvieron de apoyo para llegar al propósito establecido.

Teniendo en cuenta lo expuesto, reestructurar la acción de planeación, implementación y evaluación se convirtió en un reto para la docente investigadora, pues no solo se trató de vincular elementos para complementarlas, el interés que aquí radicó fue el de impactar de forma directa la estructura de cada acción para así lograr resignificarlas.

Toda acción de planeación es un ejercicio de construcción continuo, permanente y flexible, que permite proyectar, diseñar, y estructurar procesos de enseñanza-aprendizaje, que desarrollados de manera consciente aportan significativamente a la práctica de enseñanza.

En este sentido la planeación no solo posibilita la proyección de lo que se quiere hacer y a dónde se quiere llegar, sino que, también da la oportunidad de tomar decisiones en relación con lo que se debe continuar haciendo. De acuerdo con esto, planear supone pensar en qué queremos hacer, por qué lo queremos hacer, para qué y cómo queremos hacerlo, MEN-OEI (2018).

Por tanto, reflexionar sobre la planeación y analizar los procesos desarrollados en ella, específicamente bajo el modelo de Escuela Nueva, permitió a la docente investigadora establecer acciones pertinentes y adecuadas para que el proceso de enseñanza-aprendizaje fuera significativo. Entonces, la transformación de la práctica se vio reflejada en la estructuración de la planeación de cada lección, pues a raíz del impacto generado a través de la investigación y del proceso vivido en cada uno de los seminarios desarrollados, estas se definieron partiendo del análisis realizado a nivel macro, meso y micro curricular, como se puede apreciar en la figura 27, en donde se tuvieron en cuenta los lineamientos que orientan al saber disciplinar, desglosados en la revisión de conceptos estructurantes, definición de focos con los que se direccionaría el trabajo, declaración de propósitos y definición de resultados previstos de aprendizaje con los que se pudiera evidenciar el desarrollo de competencias en los estudiantes, además de tener en cuenta las particularidades de los niños y del contexto, característica que se presenta como premisa en el modelo de Escuela Nueva y que proporciona elementos fundamentales para poder determinar estrategias de enseñanza y recursos didácticos que apuntaran a la consecución de lo esperado con los escolares, marcando con lo anterior la ruta a seguir para futuras planeaciones.

Así mismo, al ser escuela nueva el modelo bajo el cual orienta su trabajo la docente investigadora, uno de los aportes significativos realizados a este a través de la investigación estuvo relacionado con los procesos de planeación y adaptación de guías o contenidos propuestos, ya que para desarrollarlos se partió del análisis y revisión conceptos estructurantes que orientan el saber disciplinar, entendiendo a estos como aquellos contenidos abarcadores de los cuales se desprenden ejes temáticos que guiaron el proceso de enseñanza-aprendizaje en un área determinada, teniendo en cuenta que este ejercicio se orientó a través de un descenso curricular llevado a cabo por medio de revisión a lineamientos o de documentos que orientan la disciplina en particular a nivel internacional, ejemplo: OCDE, Proyecto Tuning o Marco Común de la Unión Europea (macrocurrículo), a nivel nacional, ejemplo: Estándares Básicos de Competencia, DBA (mesocurrículo), a nivel institucional, ejemplo: plan de estudio, programaciones curriculares, proyectos transversales (micricurrículo), y finalmente a nivel particular, ejemplo: lectura del contexto del aula atendiendo a singularidades propias de la escuela, PIAR (plan individual de ajustes razonables) o DUA (diseño universal de aprendizaje) (nanocurrículo).

Sirviendo lo anterior como guía para establecer los planes de aula y adaptaciones de guías o de contenidos, definiendo en esta etapa los Resultados Previstos de Aprendizaje, que fueron fijados a partir del análisis realizado a la competencia seleccionada para identificar y declarar que valores, actitudes y habilidades se pretende alcance el estudiante, teniendo claramente relación con los principios pedagógicos propuestos en el modelo escuela nueva como la construcción social de los conocimientos; la importancia de los contextos para lograr aprendizajes significativos; la función de las interacciones entre docentes, estudiantes y conocimientos en el aula; la necesidad de atender diferentes ritmos de aprendizaje; el carácter

formativo, participativo y permanente de la evaluación; la contribución de todas las áreas al desarrollo de las competencias; y la importancia de cultivar la creatividad, que articulados al trabajo individual y colaborativo y a la metodología propuesta en esta investigación, sirvieron como soporte para el diseño de actividades de enseñanza-aprendizaje y de estrategias de evaluación.

Figura 27. Esquema niveles de planeación.



Fuente: Elaboración propia

Otra de las acciones que configuran a la práctica de enseñanza es la implementación, que en términos de (Alba, et al., s.f.) es cuando el profesor realiza su acción de enseñanza, ejecuta las actividades y tareas diseñadas en la planeación, interpreta las situaciones de aula, evalúa los aprendizajes y comprensiones que sus estudiantes van alcanzando. Con esta información pone en juego su Saber Pedagógico para tomar decisiones sobre su actuación y realizar ajustes a lo planeado (p. 10).

Entendiendo lo anterior como el espacio en donde se configura la articulación entre ambas acciones (planeación e implementación), pues es en este en donde se podrán desarrollar

procesos que den cuenta del quehacer del docente y de las interacciones que componen al proceso de enseñanza y aprendizaje reflejadas en la forma en cómo se relacionan y se comunican (profesor, estudiante y saber) y que analizado desde el proceso experimentado durante el desarrollo de los ciclos presentó cambios, que vistos desde la perspectiva de la docente investigadora y desde lo analizado a través del trabajo colaborativo realizado fueron significativos.

Las acciones relacionadas con la implementación pensadas desde el modelo educativo Escuela Nueva pasaron de ser ejecuciones básicas de actividades, en donde lo importante era cumplir con unos tiempos, ejercicios y algunos objetivos, al desarrollo de lo planeado de forma más consciente, organizada y articulada con los elementos proyectados y dispuestos como las guías de aprendizaje establecidas por el MEN para este modelo y que son usadas en escuela nueva o como las adaptaciones curriculares realizadas por el docente a los contenidos cuando se ha requerido, velando por el uso adecuado de los recursos (tiempo, material, estrategias) y por el alcance de los propósitos y resultados previstos de aprendizaje establecidos para cada una de las actividades y ciclos, pensando en el estudiante y su interés por aprender, retomando en esta fase elementos como el trabajo autónomo, participación activa de los estudiantes, trabajo colaborativo, etc., que hacen parte del modelo educativo de Escuela Nueva, siendo lo anterior la guía para el desarrollo de las planeaciones pensadas y diseñadas bajo esta metodología educativa, implementando lo establecido atendiendo lo descrito en cada uno de los planes de aula y en las mismas adaptaciones realizadas, considerando lo expuesto como una de las fortalezas sobresalientes.

Transformaciones que se fueron dando progresivamente con el desarrollo de cada uno de los ciclos de reflexión gracias a los análisis desarrollados y a las intervenciones hechas a las

planeaciones por la compañera del grupo Lesson y del asesor externo. Cabe resaltar que el éxito de esta acción constitutiva de la práctica de enseñanza parte de lo realizado en la acción de planeación, pero también juega un papel fundamental el actuar del docente y la disposición que este asuma frente al trabajo en el aula y a los retos que se presentan durante el transcurrir de las clases, generando un ambiente educativo que favorezca el aprendizaje de los niños haciendo que este crezca en calidad, en donde se asuman los retos que a diario se presentan para de esta manera crear escenarios formativos para enseñar a los estudiantes desde sus competencias.

Por lo que la significancia de esta acción se vio reflejada en los procesos desarrollados por los estudiantes durante la implementación de las actividades ya que a través de las rutinas de pensamiento (una estrategia nueva tanto para la docente investigadora como para los estudiantes), resolución de preguntas, observación de videos, discusiones para expresar opiniones, se pudo apreciar como procesaban la información y hacían uso de ella.

Lo anterior teniendo en cuenta lo expuesto por Sepúlveda et al., (2018) citando a Tishman & Palmer (2005) lo que tiene que ver con pensamiento visible “se refiere a cualquier tipo de representación observable que documente y apoye el desarrollo de los pensamientos, preguntas, razonamientos, y reflexiones de una persona o un grupo” (p. 122).

La comunicación es la clave para el contacto entre profesor y estudiante. En la medida en el docente es capaz de acercarse al alumno (sus necesidades, su punto de partida) es más fácil su progreso. En esto tiene una parte de especial relevancia la habilidad para la comunicación, tanto la emisión como la sensibilidad para recibir los mensajes que emiten los estudiantes.

En este sentido Amayuela, Colunga y Álvarez (2005) afirma que es preciso considerar que la comunicación es el vehículo esencial del proceso enseñanza – aprendizaje. En todo

proceso de comunicación es fundamental tener en mente el correcto funcionamiento de tres aspectos: la voz, la personalidad y el lenguaje que utiliza quien comunica.

La evaluación que se realiza de los educandos en el aula debe concentrarse en los sucesos del día a día, en observar y buscar información para establecer cómo están aprendiendo los estudiantes; qué necesitan aprender; dónde es necesario aclarar, reforzar o consolidar conceptos y procesos; entre otros; para contribuir a formarlos como seres competentes (MEN, 2009).

Y es precisamente lo que se procuró con el proceso evaluativo establecido para el desarrollo de los ciclos de reflexión y a lo que apunta la evaluación continua, que fue la estrategia empleada para ser implementada con los estudiantes, entendiendo que a través de esta se pudieron adelantar procesos formativos ya que no solamente aprendieron los estudiantes, también lo hizo la docente investigadora, porque a partir de ella se pudo visualizar, organizar y planificar su trabajo de enseñanza, apoyado esto con el trabajo realizado en el grupo de la Lesson Study, pues gracias a sus aportes se pudo consolidar cada una de las acciones que configuran a la práctica de enseñanza.

Es así, que al entender que la evaluación aplicada a los estudiantes no debía estar orientada para dar un valor sino para hacer una valoración la dinámica de esta cambió, pues las estrategias de enseñanza, así como los recursos didácticos ya no fueron pensados para asignar una nota numérica sino para generar procesos de aprendizaje con los que se pudieran analizar las comprensiones de los estudiantes, reforzar y reflexionar sobre lo desarrollado.

Siendo lo anterior una de las mayores comprensiones alcanzadas con la planificación e implementación de los ciclos mencionados capítulos atrás, logrando identificar claramente las diferencias entre la evaluación llevada en el aula antes del proceso investigativo y la ejecutada en el transcurso de la investigación, como se visualiza en la figura 28.

Figura 28. Esquema comparativo entre procesos de evaluación



La evaluación educativa, como proceso de aprendizaje, trata de constatar los cambios que se han producido en el alumnado, la eficacia de los métodos y de los recursos empleados, la adecuación de los títulos, programas o asignaturas y, en general, todos los factores que puedan incidir en la calidad educativa, para, así, poder tomar las decisiones oportunas que permitan reconducir (si fuera necesario) el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia los fines que se pretendían. Abdón (2009)

Capítulo 9. Conclusiones y Recomendaciones

Partiendo de la pregunta de investigación *¿Cómo se transforma la práctica de enseñanza de una profesora que trabaja bajo el modelo educativo Escuela Nueva?*

Y con respecto al objetivo específico: Analizar los procesos de planeación, implementación y evaluación a través del desarrollo de ciclos de reflexión en la Lesson Study, con el fin de gestionar cambios que aporten a mejorar la práctica de enseñanza, se puede concluir que:

Respecto a la planeación al desarrollar este proceso con la Lesson Study se logró una articulación entre el plan de estudio y lo propuesto por el modelo de escuela nueva, lo cual fue significativo, ya que en la práctica de la docente investigadora no existía esta consonancia entre estos dos elementos. Asimismo, al incorporar la Lesson Study al proceso de planeación nuevamente se tuvo en cuenta las adaptaciones curriculares para los contenidos a desarrollar esto favoreció el cumplimiento de los propósitos educativos establecidos dentro del modelo de escuela nueva.

Teniendo en cuenta que las tres acciones constitutivas de la práctica están vinculadas estrechamente, en lo que respecta a la implementación se logró articular con la evaluación partiendo de lo estipulado por el modelo educativo escuela nueva. De igual modo, se desarrolló el trabajo colaborativo y las estrategias como las actividades fueron diseñadas para fomentar la participación de los escolares, con un uso adecuado de los recursos, brindándoles una nueva experiencia de aprendizaje,

En cuanto a la evaluación dejó de ser únicamente sumativa y para el final de la clase o de la temática desarrollada. Se planeó para aplicarla desde el inicio de la clase a través de cada una de las actividades realizadas por los escolares, utilizando diferentes estrategias tomando como

referente lo indicado en el modelo escuela nueva. También se utilizaron criterios estipulados en el SIIE referentes a aspectos formativos, los cuales ya no eran tenidos en cuenta, convirtiendo la evaluación en un proceso mecánico y cuantitativo.

De igual manera, uno de los elementos fundamentales para lograr cambios significativos en las acciones que constituyen a la práctica de enseñanza es la reflexión, entendida esta como el acto por medio del cual se puede valorar el actuar del docente, analizando necesidades, problemas, procesos de cambio, sentimientos de eficacia y creencias, que a la larga se convierten en factores que contribuyen al desarrollo profesional del maestro hacia el logro de prácticas mejoradas, (Beauchamp 2015). Por lo tanto, darle continuidad a esta acción ayuda a generar procesos más intencionados y deliberados acerca de la enseñanza con el fin de obtener información pertinente que conduzca a la resignificación de la práctica de enseñanza.

El trabajo colaborativo llevado a cabo por medio de la Lesson Study aportará herramientas adecuadas al proceso de evaluación que se defina para ser implementado, logrando lo anterior a través de las valoraciones, inquietudes, preguntas o sugerencias que realicen los compañeros que hagan parte del grupo Lesson.

Con relación al objetivo: *Identificar acciones derivadas del análisis bajo la metodología Lesson Study que posibiliten transformaciones en las prácticas de enseñanza.*

Las acciones derivadas bajo la Lesson Study impactó positivamente las acciones constitutivas de la práctica. En la planeación, se empezó a realizar de forma estructurada con objetivos claros, estableciendo un foco, incorporando RPA, rutinas de pensamientos, lo que permito el diseño de lecciones cada vez más efectivas que favorecieron la transformación de la práctica. Asimismo, se empezó a realizarse una revisión documental sobres se foco y también la búsqueda y diseño de estrategia de enseñanza y aprendizaje que faciliten el desarrollo del foco

definido, todo esto, articulándolo con los RPA, lo cual no se hacían al comienzo de la práctica de enseñanza de la docente investigadora.

Asimismo, se desarrolló un trabajo colaborativo entre docentes y escolares que ayudó a la reflexión de la práctica de enseñanza por parte de la docente investigadora. Todo esto permitió mejorar y enriquecer los procesos en las tres acciones constitutivas, afianzando el proceso de evaluación desde los criterios establecidos en el modelo de escuela de nueva, los cuales habían sido dejados de tenerse en cuenta en el proceso evaluativo de los escolares.

Analizar el quehacer en el aula ayuda delimitar aspectos que requieren atención, pero realizar este ejercicio de forma colaborativa con otros docentes enriquece la labor significativamente y es precisamente este el objetivo de la metodología propuesta en la Lesson Study, por lo que en definitiva implementarla de manera secuencial ayudará a generar datos que aportarán a la reestructuración de las acciones que configuran a la práctica de enseñanza y que se verá reflejado en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Este saber pedagógico para De Tezanos (2015), se produce cuando los docentes planean sus clases, las implementan y evalúan el trabajo de sus estudiantes teniendo en cuenta el contexto, la didáctica, los contenidos y las características de los mismos.

Y finalmente en lo que respecta al objetivo: *Reformular las planeaciones, integrando transformaciones en las acciones constitutivas que configuran las prácticas de enseñanza.*

Como lo expresa Soto y Pérez Gómez (2015) “Se trata de reflexionar sobre cómo se construye nuestro conocimiento práctico para poder cambiarlo”. Es decir, la LS busca mejorar paulatinamente el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir del análisis de nuestra propia práctica de enseñanza.

Entendiendo que escuela nueva es el modelo pedagógico que guía la educación en zonas rurales y que este está orientado bajo la implementación de guías o cartillas de aprendizaje y adaptaciones curriculares a los contenidos que lo requieren, es necesario continuar realizando ejercicios de articulación entre los procesos ya conocidos y los aprendidos a través de la investigación, pues gracias a esto se podrán planificar e implementar acciones como la elaboración de propósitos, definición de estrategias de enseñanza o análisis y reflexión acerca del trabajo en aula, que aporten al procesos de enseñanza-aprendizaje.

Estructurar una lección partiendo del análisis de los lineamientos que orientan al saber disciplinar, y de los conceptos que constituyen a ese saber ayudará a tener claridad sobre aquellos elementos que son necesarios y pertinentes llevar al aula a través de la acción de planeación e implementación, siendo lo primero el paso fundamental para garantizar que la población escolar hacia quien este dirigida la lección alcance las comprensiones esperadas y que estén sean significativas.

Definitivamente tener claro qué se quiere hacer, cómo se quiere hacer y para qué se quiere hacer, es fundamental para poder determinar en la acción de planeación las estrategias de enseñanza y de evaluación que serán empleadas, de tal forma que al llegar a la fase de implementación se puedan apreciar las comprensiones de los estudiantes por medio de lo establecido, generando con esto la posibilidad de fijar fortalezas y oportunidades de mejora con respecto a la planeación y a la misma ejecución de las actividades.

Referentes Bibliográficos

- Aguilar José Antonio. *Planeación escolar y formulación de proyectos*. Editorial Trillas, 1995
- Álvarez Méndez, Juan Manuel (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Alsina, J., Argila, A., Aróztegui, M., Arroyo, J., Badia, M., & Carreras, A. (2013). *Cuadernos de docencia universitaria*. Barcelona: OCTAEDRO, S. L. Recuperado el 25 de junio de 2019, de <http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/26cuaderno.pdf>
- Angulo, A. y Alba, J. (octubre-noviembre 2017). *Enseñar para la comprensión de las matemáticas*. *Revista Internacional Magisterio*, (88), 21-25.
- Arias, R.; Correal, M. Megaproyecto: *evaluación de impacto de las prácticas pedagógicas del sistema educativo abierto y a distancia en las regiones*. Bogotá, 2009-2011. Investigación Institucional. Universidad Santo Tomás.
- Beauchamp, C. (2015). Reflection in teacher education: issues emerging from a review of current literature. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, 16(1), 123-141.
- Bisquerra Alzina, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. En A. LATORRE BELTRAN, *La investigación acción* (370-394). Madrid: La Muralla.
- Camilloni, A. et ál, *Corrientes didácticas contemporáneas* Buenos Aires, Paidós.
- Careaga, Adriana, *La evaluación como herramienta de transformación de la práctica docente* Educere, vol. 5, núm. 15, octubre-diciembre, 2001, pp. 345-35
- Casanova. M. A. (1998), *La evaluación educativa*, México, Biblioteca para la Actualización del Maestro, SEP-Muralla, (pp.67-102).

- Cisterna, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. *Theoria*, 14(1), 61-71.
- Chamorro, I. L. (2010). *El juego en la educación infantil y primaria*. *Autodidacta*, 1(3), 19-37
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*, 3.
- Delgado, A., & Oliver, R. (2006). La evaluación continua en un nuevo escenario docente. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(1), 1-13. Obtenido de <https://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/download/v3n1-delgado-oliver/266-1183-2-PB.pdf>
- 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>
- Foronda, J., & Foronda, C. (2007). La evaluación en el proceso de aprendizaje. *Perspectivas*, 2(19), 15-30. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4259/425942453003.pdf>
- Gallego Badillo, R. y Pérez MIRANDA, R. (1999). *"El problema del cambio en las Concepciones Epistemológicas, Pedagógicas y Didácticas"*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- García-Cabrero, B., Loredó, J., Carranza, G., Figueroa, A., Arbesú, I., Monroy, M. y Reyes, R. (2008). *Las aproximaciones teórico-metodológicas en los trabajos de la RIED: consideraciones en torno a la construcción de un modelo de evaluación de la práctica docente*. En M. Rueda (Ed.), *La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica* (pp. 162-220). México: IISUE-UNAM-Plaza y Valdés.

- García, B., Loredó, J. & Carranza, G. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(2008). Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/200>.
- Hodgson, J. (2014). *Surveying the wreckage: the professional response to changes to initial teacher training in the UK*. *English in Education*, 48, 7-25
- Kennedy, D. (2014). *Redactar y Utilizar Resultados de Aprendizaje* (Primera ed.). Quality Promotion Unit. Obtenido de <http://dfi.mineduc.cl/usuarios/MECESUP/File/2014/publicaciones/ResultadosAprendizaje2007.pdf>
- Klimenko, O. (2010), “*Reflexiones sobre el modelo pedagógico como un marco orientador para las prácticas de enseñanza*”, en *Revista Pensando Psicología*, vol.6, núm.11, pp.103-120.
- Litwin, E. (2001), “*El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda*”, en De Litwin, E. (1997). *Configuraciones didácticas, una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós
- Lorbis, J. (2019). *Utilization Of Contextualized Teaching And Learning (Ctl) Approach In Grade Two Araling Panlipunan*. *Tesis*, 116. Obtenido de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED603874.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2009) *Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009*
- Murillo, Torrecilla, Francisco Javier (2010-2011) *Métodos de investigación en Educación Especial*, 3a Educación Especial Curso: 2010- 2011

- Narváez, Eleazar Una mirada a la escuela nueva Educere, vol. 10, núm. 35, octubre-diciembre, 2006, pp. 629-636
- Nelson K. L. & Sánchez M. (2000). *Educación: Planeación diaria de clases*. Madrid: Paraninfo Thomson Learning.
- Pérez Gómez, ángel Ignacio, Soto Gómez, Encarnación y Serván Nuez maría José (2015). *Lesson Study: Re pensar y re crear el conocimiento práctico en cooperación*.
- Quintana, A. (1996) *Un Modelo de aproximación empírica a la investigación en psicología y ciencias humanas*. Revista Peruana de Psicología. 1(1), 7-25
- Sepúlveda, Y., Soto, M., y Hernández, R. (2018). *Visibilización del pensamiento: una experiencia de implementación pedagógica*. Revista de Gestión de la Innovación en Educación Superior REGIES, 3, p.p.115-148. Issn 0719-742X; E-Issn 0719-7624
- Torres de Sousa, J. (2018). A importância da utilização de recursos didático-pedagógicos no ensino de genética em escolas públicas no Município de Parnaíba . *Scielo*, 39(25), 30-41. Obtenido de <https://www.revistaespacios.com/a18v39n25/a18v39n25p30.pdf>
- Wilson, D. (2006). *La retroalimentación a través de la pirámide*. Traducido al español por Patricia León Agusti, Constanza Hazelwood, Maria Ximena, Barrera.

Apéndices

Apéndice 1. [Informe de la actividad comprendamos ciclo 2.docx](#)

Apéndice 2. [Informe general del desarrollo de la actividad, identifiquemos y ojo de lupa, ciclo 3.docx](#)

Apéndice 3. [Actividad, qué sabemos, textos informativos.docx](#)

Apéndice 4. [rta Danna actividad, qué sabemos.aac](#)

Apéndice 5. [rta Eduardo actividad, qué sabemos.aac](#)

Apéndice 6. [rta Gerónimo actividad, qué sabemos.aac](#)

Apéndice 7. [Actividad qué sabemos, autoevaluación.docx](#)

Apéndice 8. [matriz para determinar el foco del ciclo 4.docx](#)

Apéndice 9. [Instrumento valoración subc RPA.docx](#)

Apéndice 10. [Instrumento valoración subca actividades enseñanza-aprendizaje.docx](#)

Apéndice 11. [Instrumento valoración subc recursos didácticos.docx](#)