

**Reconfiguración de la práctica de enseñanza por medio de la metodología Lesson Study
para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés en estudiantes de secundaria**

Michel Humberto Garcés Sánchez

Facultad de Educación. Universidad de La Sabana

Maestría en Pedagogía Extensión-Huila

Asesora: Mg. Lida Alexandra Isaza Sandoval

2023

Nota del autor

Michel Humberto Garcés Sánchez, Facultad de Educación Universidad de La Sabana-
Chía Cundinamarca.

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

Mensajes con relación a este trabajo de investigación deben ser enviados al correo institucional michelgasa@unisabana.edu.co

Dedicatoria

Dedico mi trabajo de grado principalmente a Dios, por darme la fuerza necesaria para culminar esta meta y no desfallecer ante los obstáculos que se presentaban a lo largo de este camino de aprendizaje constante.

A mi esposa e hijo, por todo su amor, comprensión, y apoyo para seguir adelante durante tantas jornadas de trabajo para lograr este triunfo.

A mis padres, por brindarme alientos en los momentos más difíciles y su apoyo incondicional.

También se la dedico a mi abuela que desde el cielo me acompañaba y daba fuerzas para continuar.

Y a todas aquellas personas que en este camino de formación profesional aportaron de manera significativa a cumplir con mi más anhelado deseo.

Michel H. Garcés S.

Agradecimientos

Agradezco a Dios por este triunfo en mi formación profesional y de la misma manera por las bendiciones recibidas en cada uno de los momentos en los que desarrollé este trabajo de grado siempre tratando de demostrar la mejor versión de mí mismo.

Agradezco a la Universidad de la Sabana por darme la oportunidad de transformar mi práctica de enseñanza a la luz de la reflexión sobre mis acciones de planeación, implementación y evaluación; todo en el marco de la Maestría en Pedagogía y al trabajo incondicional e integral del cuerpo docente que me aportaron grandes aprendizajes para mi formación profesional y personal.

Agradezco especialmente en mi asesora de grado Mg. Lida Alexandra Isaza, por su apoyo, orientación y motivación en cada una de las etapas de este proceso de formación profesional, a no desfallecer pese a las dificultades presentadas y su acompañamiento constante.

A mi familia por brindarme fortaleza para afrontar los retos en este proceso y a la vez acompañarme en la culminación de este camino.

Michel H. Garcés S.

Resumen

El propósito esencial de esta investigación es evidenciar la reconfiguración de la práctica de enseñanza de un docente de inglés en la Institución Educativa las Mercedes del municipio de Nátaga, Huila, a través de la reflexión y el análisis de sus acciones de planeación, implementación y evaluación en su contexto de aula, de tal forma que este proceso constante se convierta en la mejor vía de formación permanente y de perfeccionamiento profesional. Para tal efecto, fue importante que el profesor llegara a conocer su práctica, que reconociera sus aciertos y oportunidades de mejora, e iniciara una intervención a través de una lectura inteligente de cada uno de las actividades, rutinas de pensamiento y trabajos de síntesis final de cada uno de los seminarios vistos en el marco de la Maestría en Pedagogía que le posibilitaran de manera estructurada actuar para el logro de su reconfiguración de la práctica. Para lograr este objetivo, la investigación realizada se basó en el enfoque cualitativo, siendo ésta de tipo descriptivo y adoptando el diseño de la Investigación-Acción bajo la metodología de la Lesson Study, elementos que bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión le permitieron al docente investigador a través de la reflexión colaborativa de cada uno de los ciclos de lesson study reconfigurar su práctica de enseñanza logrando influir de manera decisiva el proceso de aprendizaje de los estudiantes y a la vez formando comunidades de aprendizaje profesional en su institución educativa.

Palabras clave: Práctica de enseñanza, reflexión, investigación-acción, enfoque cualitativo, metodología lesson study, enseñanza para la comprensión, enseñanza del inglés

Abstract

The essential purpose of this research aims at demonstrating the reconfiguration of the teaching practice of an English teacher at the Las Mercedes Educational Institution in the municipality of Nátaga, Huila, through reflection and analysis of their planning, implementation and evaluation actions in his classroom context, in such a way that this constant process becomes the best way of permanent training and professional improvement. For this purpose, it was important for the teacher to get to know his practice, to recognize his successes and opportunities for improvement, and to initiate an intervention through an intelligent reading of each of the activities, thought routines and final synthesis works of each of the seminars seen within the framework of the Master's Degree in Pedagogy that would enable him to act in a structured way to achieve his reconfiguration of practice. To achieve this objective, the research carried out was based on the qualitative approach, being descriptive and adopting the design of Action-Research under the methodology of the Lesson Study, elements that, under the approach of teaching for understanding, allowed him to the research teacher, through the collaborative reflection of each of the lesson study cycles to reconfigure the teaching practice, decisively influencing the students' learning process and at the same time forming professional learning communities in their educational institution.

Keywords: Teaching practice, reflection, action research, qualitative approach, lesson study methodology, teaching for understanding, English teaching process.

Índice

Capítulo 1. Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada	12
Capítulo 2. Contexto en el que se Desarrolla la Práctica de Enseñanza Estudiada.....	17
Contexto Institucional	17
Contexto de aula	23
Capítulo 3. Práctica de Enseñanza al Inicio de la Investigación	25
Acciones de Planeación.....	25
Acciones de Implementación	28
Acciones de Evaluación	29
Capítulo 4. Formulación del Problema de Investigación.....	31
Pregunta de Investigación	31
Objetivo General	32
Objetivos Específicos	32
Capítulo 5. Descripción de la Investigación	33
Objeto de Estudio	33
Paradigma Investigativo.....	33
Enfoque de la Investigación.....	34
Diseño de la Investigación	34
Alcance de la Investigación	35
Metodología de la Investigación.....	35
Configuración Didáctica de la Investigación	36
Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos	36

Categorías y Subcategorías de Análisis	41
Capítulo 6. Ciclos de Reflexión	49
Ciclo 1: Conociendo al Docente Investigador	50
Ciclo 2: Ejercicio de Aproximación a la metodología de la Lesson Study	57
Ciclo 3: Aproximación al pensamiento crítico en el aula	62
Ciclo 4: Describiendo personas, visibilizando pensamiento	75
Ciclo 5: Comparar para visibilizar pensamiento	92
Capítulo 7. Hallazgos e Interpretación de los datos.....	107
Capítulo 8. Aportes al Saber Pedagógico	139
Capítulo 9. Proyección	154
Referencias	160
Apéndices.....	171

Índice de tablas

Tabla 1	69
Tabla 2	73
Tabla 3	85
Tabla 4	90
Tabla 5	101
Tabla 6	105
Tabla 7	113
Tabla 8	114
Tabla 9	118

Índice de Figuras

Figura 1.....	16
Figura 2.....	18
Figura 3.....	19
Figura 4.....	23
Figura 5.....	24
Figura 6.....	26
Figura 7.....	27
Figura 8.....	29
Figura 9.....	30
Figura 10.....	64
Figura 11.....	65
Figura 12.....	66
Figura 13.....	66
Figura 14.....	67
Figura 15.....	75
Figura 16.....	77

Figura 17.	78
Figura 18.	79
Figura 19.	80
Figura 20.	80
Figura 21.	81
Figura 22.	82
Figura 23.	83
Figura 24.	91
Figura 25.	94
Figura 26.	95
Figura 27.	95
Figura 28.	96
Figura 29.	97
Figura 30.	98
Figura 31.	99
Figura 32.	100
Figura 33.	106

Figura 34.	108
Figura 35.	110
Figura 36.	111
Figura 37.	124
Figura 38.	134
Figura 39.	142
Figura 40.	154

Capítulo 1. Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada

En este apartado, es de vital importancia comprender los hitos más representativos que conforman la historia de vida del docente investigador y que forman la base de los antecedentes propios de la formación del docente investigador ya que el objeto de estudio de su investigación es su práctica de enseñanza entendida por Alba et al. (2020) como un “fenómeno social configurado por el conjunto de acciones que se derivan de la relación contractual establecida entre una institución educativa y un sujeto (profesor), cuyo propósito es que otro sujeto u otros aprendan”(p. 5). De acuerdo con lo anterior, es relevante tener en cuenta estos antecedentes ya que la práctica de enseñanza se caracteriza por ser compleja, singular, dinámica e institucional (Alba et al., 2020, pp. 7-8).

El docente investigador es Licenciado en educación básica con énfasis en Humanidades y Lengua Extranjera – Inglés de la Universidad Surcolombiana de la ciudad de Neiva desde el año 2014. Anterior a sus estudios de pregrado terminó su bachiller Técnico en Auxiliar en Desarrollo de Software estructurado de la Institución Educativa el Rosario del Municipio de Tesalia- Huila en el año 2008, experiencia en la cual se interesó por el inglés a través de concursos de canto en los que participó de manera activa e influyeron significativamente en su decisión de estudiar su carrera universitaria. Durante el tiempo que estuvo en la universidad (2009 – 2013) tuvo la oportunidad de observar y aprender aspectos claves para la enseñanza del inglés en cursos que trataban en primera medida el área disciplinar de inglés (Inglés I a Inglés VIII), área didáctica a través de los cursos de DIPDI 1-2-3 (Didáctica y Práctica Docente del Inglés), área de pedagogía, área de currículo, teorías del desarrollo y el aprendizaje así como cursos correspondientes a literatura Inglesa 1 – 2, literatura española, literatura infantil, gestión y desarrollo educativo, las prácticas tanto en primaria como secundaria y Francés. Este último,

junto al Japonés se convirtieron en sus idiomas preferidos para estudiar a la par del inglés cosa que logró que se vinculara y se interesara más por aspectos propios de la enseñanza de los idiomas y su inmersión en la cultura a la cual hacía referencia cada uno de estos. Uno de los aspectos más importantes en el desarrollo de la carrera y que lo motivó a seguir adelante fue la dificultad en el primer semestre, ya que durante su tiempo en el colegio no había desarrollado habilidades de conversación y escucha lo que hizo que su proceso de adaptación fuera muy fuerte, tanto que lo puso a dudar sobre continuar o no. Sin embargo, con constancia y estudio extra pudo sobrepasar las dificultades y a partir de ahí poder mejorar considerablemente en la parte oral y de escucha del idioma inglés.

Consecuentemente, a la par de las labores que desarrollaba en la universidad, tuvo la oportunidad de trabajar a partir del séptimo semestre en la Oficina de Relaciones Nacionales e Internacionales (ORNI) de la Universidad como pasante, experiencia que lo vinculó de manera enriquecedora en el contacto con personas de otros países (Asistentes de Inglés para el programa y para el Instituto de Lengua Extranjera) así como la posibilidad de organizar eventos internacionales de movilización para la universidad y otros eventos relevantes con la presencia de académicos de gran trayectoria en coloquios, encuentros y conferencias cruciales para la internacionalización de la universidad. Cabe resaltar que todo esto se complementaba con la realización de sus prácticas en la Universidad.

Tiempo después, empezó su vida laboral en diferentes colegios de la ciudad de Neiva; tiempo en el que empezó a involucrarse de manera directa con la práctica de enseñanza en el contexto laboral. Tuvo la oportunidad de trabajar en el colegio La Gotica del Saber de la ciudad de Neiva en el año 2014, en donde tuvo la responsabilidad de orientar todas las áreas del grado quinto, cosa que le permitió aprender diferentes estrategias y recursos. A través de la

experiencia en el colegio se le permitió preparar estudiantes en competencias de deletreo en inglés a nivel de la ciudad, así como el trabajo por proyectos, la enseñanza de inglés en preescolar y el enfoque bilingüe para la enseñanza de las Ciencias Naturales, Sociales, Matemáticas e Inglés. A partir de allí y habiendo aprendido bastante de aquella experiencia tomó la decisión de buscar nuevos aires y empezó a trabajar en el Colegio cooperativo Utrahuilca en el año 2015, en el cual tuvo la oportunidad de interactuar con estudiantes de estratos 1-2 y en el que pudo darse cuenta que cada contexto genera unas características únicas que le permitieron adaptarse al estilo de aprendizaje y las circunstancias propias del acto educativo en ese momento. En ese orden de ideas, pudo trabajar en este colegio a través de proyectos cooperativos hacia procesos de producción comunitaria (Huerta comunitaria, proyecto de reciclaje, discapacidad, escuelas de formación artística).

Posteriormente, asumió la decisión de trabajar en el colegio Aspaen Gimnasio la Fragua en el año 2015 segundo semestre del año, colegio en el que tuvo la oportunidad de trabajar con grados de primaria, secundaria en las áreas de inglés (English), ciencias naturales (Science), ciencias sociales (Social Studies), matemáticas (Math). En este colegio se presentó la oportunidad de mejorar su práctica de enseñanza a través de la capacitación (Consejo Británico, entre otras) y mejorar su parte humana (Retiros espirituales, charlas, consejería, actos de exaltación) dentro de un clima laboral caracterizado por el buen trato y buenas condiciones laborales. Cabe resaltar que a través de esta experiencia pudo aplicar estrategias a través del enfoque CLIL (Content and language integrated for learning) enfoque en el que la enseñanza de los contenidos se integra a la enseñanza del inglés como segunda lengua. Este enfoque combinado al trabajo efectuado por cada una de las comisiones de área y proyectos propios de la

Institución le permitieron adquirir recursos y herramientas útiles para mejorar su práctica de enseñanza.

En el año 2016, se presentó al concurso de ingreso a la docencia, en el cual, obtuvo resultados positivos y fue así como inició labores en el sector oficial en junio del 2018, en el magisterio del Huila, municipio de Nátaga, en la Institución Educativa Las Mercedes – Sede principal. Esta ha sido una experiencia fundamental ya que pudo aplicar muchas de las estrategias y herramientas que aprendió durante su trabajo en los diferentes colegios donde ejerció la docencia. A la par de esto, le permitió comprender las diferencias y particularidades del contexto del municipio de Nátaga, municipio que se caracteriza porque la mayoría de sus estudiantes pertenecen a la zona rural del municipio, de estrato socioeconómico bajo y con dificultades familiares propias. Durante este tiempo ha aprendido adaptarse al estilo de aprendizaje de sus estudiantes, y a la vez le ha permitido reflexionar a través de un Journal (Diario) las situaciones que se presentan en el área para mejorar su práctica de enseñanza.

Uno de los hitos más relevantes de su práctica de enseñanza ha sido ser parte de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana desde el año 2020, universidad que le ha generado reflexión en torno a su quehacer docente e interiorización sobre sus acciones de planeación, implementación y evaluación, elementos trascendentales para la comprensión del contexto educativo con el objetivo del mejoramiento de los procesos constitutivos relevantes su práctica.

Figura 1.*Antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada*

Nota: Gráfico original donde se observan los hitos más importantes de la práctica de enseñanza.

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

Contexto Institucional

El contexto institucional es un factor clave para el desarrollo de las múltiples interacciones que se presentan en el aula y a su vez, el lugar donde se evidencia la complejidad, particularidad y dinámicas propias del acto educativo. La educación no puede concebirse solamente en términos de infraestructura y recursos, sino en el conjunto de condiciones que posibilitan a cada uno de los actores a desarrollar su potencial humano desde el trato con el otro, configurando con ello las características propias de cada uno de los miembros que forman parte activa de la comunidad educativa. En este sentido, Aarón Gonzalvez (2016) señala que el contexto debe reconocerse en su realidad integral ya que en él se concentran aspectos importantes derivados de su interacción como son el currículo, el entorno familiar, las dinámicas institucionales, sociales, emocionales, entre otras, que generan por parte del docente una mirada crítica hacia el contexto del cual hacen parte los procesos propios del acto educativo. De igual forma Zabalza (2012) centra su mirada en la escuela como agente de cambio de la realidad educativa desde una perspectiva del territorio y la cultura resaltando la importancia de la contextualización desde la recuperación de los valores propios del territorio, de las expresiones culturales y el rol de cada uno de los agentes que participan activamente del proceso, resaltando específicamente al docente como aquella persona que debe orientar a la contextualización desde las situaciones cotidianas de la escuela. En este orden de ideas, a través de este capítulo se hará mención de elementos fundamentales que se relacionan, influyen y afectan de manera positiva o negativa el desarrollo de la práctica de enseñanza en la Institución Educativa Las Mercedes del Municipio de Nátaga, Huila.

Como se puede observar en la figura 2 , se resalta la ubicación concreta del área de influencia de la institución a nivel del municipio de Nátaga y del departamento del Huila, lugar donde el docente ejerce su práctica de enseñanza.

Figura 2.

Ubicación del Municipio de Nátaga e imagen de la Institución Educativa Las Mercedes



Nota: Adaptado de RedHuila.com (2018), HuilaMagnifica.com (2013) e I.E. Las Mercedes (2015)

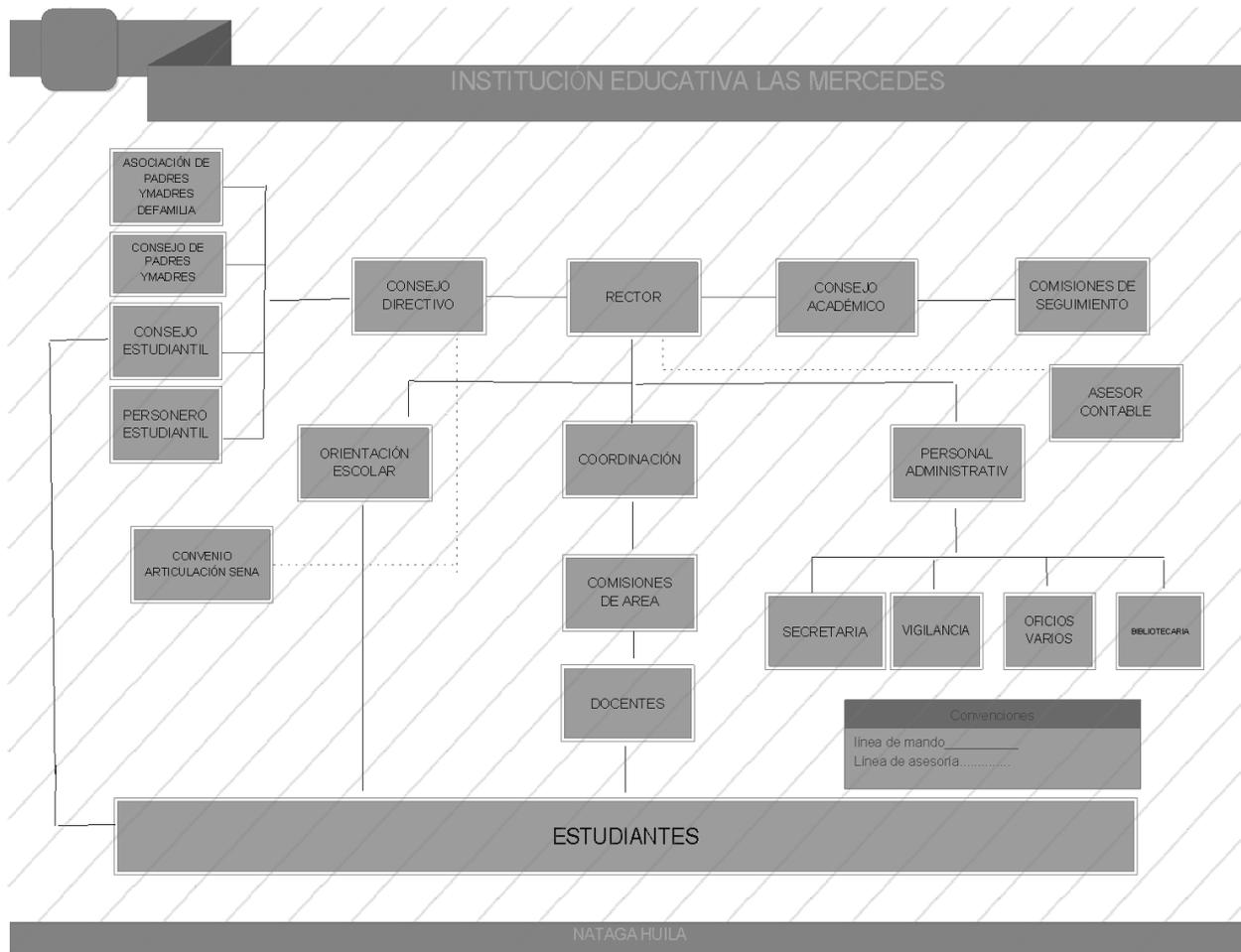
En primer lugar, es indudable el aporte que brinda a la organización y funcionamiento educativo la formación, calidad y pertinencia del talento humano de la Institución. Básicamente, la Institución Educativa las Mercedes cuenta con 11 sedes de las cuales 3 pertenecen a la zona urbana y 8 pertenecen al área rural; para la parte urbana hay 2 sedes para primaria para los grados preescolar a quinto, una sede para la parte de secundaria. A nivel rural hay 8 sedes que trabajan bajo el modelo de Escuela Nueva multigrado.

En lo que respecta al talento humano este se compone del rector, dos coordinadores para el área académica y disciplinaria, una orientadora escolar, 18 docentes de primaria, 2

normalistas, 21 docentes de secundaria y una persona encargada para la parte administrativa como se observa en la figura 3:

Figura 3.

Estructura Orgánica de la Institución



Nota: Tomado de Marco general. *Proyecto Educativo Institucional PEI* (Institución Educativa Las Mercedes, 2015)

Cabe resaltar que del número total de docentes hay 6 compañeros profesionales en otras áreas de base. Otro aspecto relevante es que la formación del talento humano tiene una

orientación pedagógica enfocada en un 46% hacia el grado de especialización, 16% hacia el grado de maestría y un 35% corresponden al nivel de pregrado. A través de la información analizada se puede concluir que el perfil de formación que tiene el talento humano está orientado hacia el mejoramiento y actualización de estudios superiores sobre temas recurrentes al quehacer diario docente, sin embargo, es de suma importancia posibilitar espacios de formación orientados hacia la reflexión de la práctica de enseñanza que les permitan articularse hacia el logro de estrategias para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes. Por otro lado, es fundamental resaltar que existen relaciones de cordialidad al interior de la Institución Educativa, lo que se percibe en las reuniones que se realizan a nivel institucional, las cuales tienen buena organización, comunicación y ejecución de las actividades a realizar. Se evidencia trabajo en equipo en las tareas y formas de socialización de las experiencias, sin embargo, en algunas ocasiones el tiempo y espacios destinados no alcanzan para hacer un análisis profundo de los temas propuestos en las agendas de estas reuniones.

En segundo lugar, es necesario analizar el papel del plan de estudios y la planeación pedagógica en la Institución. Al respecto, según Carriazo et al. (2020), “educar sin planificar, es como construir una casa sin plano o escribir una novela sin borrador. El arte de educar requiere esfuerzo, análisis racional, pensamiento crítico y creatividad. La planificación en la Educación es una clave para asegurar el éxito y la calidad de las acciones” (p. 88). En primera medida, es importante resaltar que el plan de estudios de la Institución Educativa ha sufrido cambios en la forma en como se organiza y se percibe ante los docentes de la comunidad educativa. Específicamente, a través del acuerdo 004 de Febrero 26 de 2020 se realizaron cambios en la estructura del plan de estudios en cuanto a la inclusión del área de cátedra de la paz por lo establecido en la Ley 1732 del 1 de septiembre de 2014 y la organización de las asignaturas en

áreas académicas articuladas con las áreas técnicas. Por su parte, el proceso de planeación en la Institución Educativa las Mercedes a raíz de la situación presentada con respecto al plan de estudio motivó a la unificación de un formato de planeación de clase para todos los docentes y de la misma forma provocó cambios en las programaciones de cada área lo que se reflejó en el rediseño y redefinición de los programas de cada una de ellas acorde a las circunstancias actuales.

En tercer lugar, es relevante el aporte de los resultados internos y externos en la Institución. Con respecto al primero, a partir del año 2020 se tuvo un primer ejercicio de evaluación del SIEE y el Manual de Convivencia; documentos que habían tenido su última modificación en el año 2015. Para ello, se realizó un trabajo por grupos teniendo en cuenta los títulos de cada uno de los apartes a mejorar para finalmente dar las sugerencias y realizar un borrador para su respectiva revisión, todo con el objetivo de desarrollar una política de evaluación acorde a las circunstancias institucionales y un análisis con respecto a la gestión de conflictos entre docentes, directivos, estudiantes y padres de familia resaltando el énfasis en la actualización de diferentes estrategias del conducto regular, protocolo y debido proceso. En cuanto a los resultados externos de la Institución Educativa las Mercedes se observa un rendimiento bajo en el desempeño de los estudiantes en las evaluaciones externas tales como la prueba saber ICFES. La problemática observada al respecto corresponde a que al interior de la Institución hacen falta espacios para la formación en diseño de programas de apoyo para mejorar las pruebas externas y programas de cooperación con otras instituciones u organizaciones que contrasten las estrategias con la práctica de enseñanza del docente en la institución.

Finalmente, es fundamental analizar la parte proyectiva. En este caso, la Institución Educativa las Mercedes cuenta con una visión proyectada al año 2025, visión orientada a lograr

consolidar un modelo de desarrollo administrativo, comunitario y académico teniendo como uno de sus ejes su modalidad técnica para lograr con ello posicionarse como una de las mejores instituciones en el departamento del Huila. En tanto, la misión de la Institución Educativa orienta desde todos los niveles educativos hacia la formación de líderes del cambio y transformadores de la realidad local, regional, nacional e internacional donde se compartan experiencias y saberes para un mejor convivir. Sin duda, estas orientaciones dadas tanto en la misión como la visión dan cuenta de la dirección a donde quiere llegar la Institución, sin embargo, son elementos que necesitan replantearse a la luz de las necesidades del contexto, ya que se observa una mirada muy generalizada y formal sobre lo que se quiere conseguir con la Institución Educativa. En este sentido Correa (2006) hace énfasis en la importancia del contexto en el establecimiento de las situaciones propias del aula y las múltiples negociaciones que se realizan entre los diferentes actores hacen parte del proceso educativo. De acuerdo con Aarón Gonzalvez (2016):

La responsabilidad de la enseñanza demanda un ejercicio permanente de aprendizaje. No es posible conjugar el verbo enseñar sino lo hacemos también con el de aprender. Lo cotidiano del docente en el aula de clases no es la enseñanza, debe ser el aprendizaje; el reconocimiento permanente de lo que ocurre en el aula y en el contexto social del estudiante para darle cabida a la creatividad, a la esperanza, al desarrollo mental del estudiante, y estar atentos a la negociación con él para ayudarlo a potenciar su aprendizaje a partir de ese reconocimiento. (p. 48).

Por consiguiente, es necesario avanzar en la lectura y análisis del entorno, entendido como el espacio donde se hace una reflexión sobre el horizonte institucional teniendo en cuenta las necesidades y problemáticas propias del contexto y así lograr “reconocer a la escuela como

una organización que contribuye al desarrollo social de la comunidad” (Meza y González, 2009, p. 19).

Contexto de aula

La práctica de enseñanza en el área de inglés se lleva a cabo con estudiantes de los grados séptimo, noveno y décimo de la Institución Educativa Las Mercedes, de acuerdo con una intensidad horaria de 3 horas para cada grado atendiendo una población de 160 estudiantes, contando con una jornada laboral de 6 horas en el horario de 7 am a 1:30 pm. La planeación de las clases se realiza a través del formato institucional en el que se establece la unidad didáctica del periodo, los temas o contenidos a desarrollar, los desempeños, derechos básicos de aprendizaje, actividades a realizar, y desempeños transversales contenidos en los documentos correspondientes al plan de estudios del área de Humanidades. Con respecto a los recursos, la Institución cuenta con tablets, sala de bilingüismo provista de computadores de escritorio y libros de texto para el desarrollo de las actividades con los estudiantes, no obstante, se presentan dificultades de conexión a internet que en ocasiones no permiten la realización de actividades online y demás recursos digitales para trabajar los temas de la clase.

Figura 4.

Evidencias Contexto de aula



Los estudiantes presentan dificultades en el desarrollo de las actividades relacionadas con las habilidades de escucha, habla y escritura en inglés, lo que ha hecho que las actividades planeadas se dirijan hacia la adquisición y repaso de vocabulario, gramática y lectura en el aula de clase.

Figura 5.

Actividades realizadas por los estudiantes

Criterios de evaluación February 8th, 2022

Inglés

1. Unidad 2 = If I respect others, others respect me!

2. **Desempeño:** Comprensión y elaboración de textos relacionados con situaciones del mundo real que siempre surten bajo determinadas condiciones o imaginarias que muy probablemente pasaron

3. **Contenidos:** * Respect, first, zero conditional, present tense, instructions, experimental and scientific facts, values, first conditional.

4. **Criterios:** * Desempeños cognitivos 60% (evaluaciones, talleres, guías, actividades en clase) * Desempeños Operativos 20% (tareas, consultas, actividades extra clase) * Desempeños actitudinales 20% (Respeto, responsabilidad, autoevaluación)

Diagnósticos

1 **Numbers:**

1 One	11 Eleven	21 Twenty one	1.000 One thousand
2 Two	12 Twelve	22 Twenty two	10.000 Ten thousand
3 Three	13 Thirteen	23 Twenty three	100.000 One hundred thousand
4 Four	14 Fourteen	24 Twenty four	1.000.000 One million
5 Five	15 Fifteen	25 Twenty five	
6 Six	16 Sixteen	26 Twenty six	
7 Seven	17 Seventeen	27 Twenty seven	
8 Eight	18 Eighteen	28 Twenty eight	
9 Nine	19 Nineteen	29 Twenty nine	
10 Ten	20 Twenty		

1) 169 = One hundred, sixty nine
 2) 2349 = Two thousand, three hundred, forty nine
 3) 45.621 = forty five thousand six hundred twenty one

¿Where are you from?

A. Yes I am
 B. Bogotá
 C. No, I'm going

Parte 4

Lee el artículo (deleccione la palabra adecuada para cada espacio). En las preguntas 16-20, marque la letra correcta A, B o C en su hoja de respuesta.

Carly (16) _____ a large family. She lives with four people. Carly also has two pets.

Carly's mom (17) _____ a doctor. Carly's mom works at the hospital. Carly's mom (18) _____ people who are sick.

Carly's dad works at home. Carly's dad (19) _____ for the family. Carly's dad, Carly (20) _____ two brothers. James is ten years old. Scott is fourteen years old.

Sarah

- she gets up 6:45. She does morning exercise. She has breakfast with honey, butter, toast, fried eggs, apple juice. She leaves home 7:45. She cycles to work. She teaches Karate to kids.
- she has lunch 12:00. She takes a shower. She has gym 16:00. She gets home 16:30
- she cooks dinner. She helps daughter with homework. She reads magazines. She plays chess with husband. She sleeps 22:30

On Saturdays = she goes camping by the lake. She catches and cooks fish. She sleeps under the trees. She flies a kite

On Sundays = She does the housework. She takes the dog for a walk. She does the grocery shopping. She watches a horror movie.

Capítulo 3. Práctica de Enseñanza al Inicio de la Investigación

Este apartado describe cada una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza del docente investigador al inicio de la investigación: Sus acciones de planeación, implementación y evaluación son elementos relevantes para determinar los aspectos a analizar, indagar, reflexionar para lograr la transformación de la práctica de enseñanza objeto de estudio de esta investigación. De acuerdo a Davini (2008) “la práctica de enseñanza siempre responde a intenciones, es decir, es una acción voluntaria y conscientemente dirigida para que alguien aprenda algo que no puede aprender solo, de modo espontáneo o por sus propios medios” (p.17). Es con base en estas intenciones que el docente investigador, plantea a la luz de estos puntos su práctica de enseñanza como fenómeno social que permite ubicarlo dentro de las dinámicas de su contexto actual para transformarlo.

Acciones de Planeación

La planeación es un proceso permanente, dinámico, flexible, intencional, integral y reflexivo relevante a la práctica de enseñanza del profesor que le permite planificar, organizar, y tomar decisiones con el objetivo de posibilitar las condiciones para que los estudiantes aprendan de acuerdo a las necesidades de su contexto educativo. En este sentido, Reyes-Salvador (2016) menciona el papel fundamental que tiene la planeación como hilo conductor que permite dirigir científicamente los procesos de enseñanza y aprendizaje, actividad donde se configuran las estrategias y acciones que se desarrollan al interior del aula de clase y fuera de ella. (p. 88).

En el estudio de la investigación sobre la práctica de enseñanza, el docente investigador describe su proceso de planeación teniendo en cuenta varios aspectos. En primer lugar, es importante mencionar que para llevar a cabo este proceso el docente tuvo como referentes macrocurriculares los documentos internacionales y nacionales bases para realizar la planeación

de cada uno de los cursos. Básicamente, al planear, el docente tuvo en cuenta el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, los estándares básicos del área de inglés, los derechos básicos de aprendizaje (DBA), los lineamientos curriculares del área de inglés, entre otras propuestas curriculares emanadas por el Ministerio de Educación Nacional. Cabe resaltar que todos estos elementos cobraron sentido en el documento correspondientes a la programación curricular del área de inglés.

Figura 6.

Muestra de una unidad didáctica – Grado Décimo: Programación área de Humanidades – Asignatura Inglés



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAS MERCEDES. NÁTAGA – HUILA

Aprobada por la Secretaría de Educación del Departamento del Huila mediante Resolución N°. 1976 del 12 de abril de 2016, para la oferta de

UNIDADES DIDACTICAS A DESARROLLAR
9.10. GRADO: DECIMO



UNIDAD 1 – SPENDING MY TIME
ESTANDARES ESPECIFICOS:

ESCUCHA: Entiendo instrucciones para ejecutar acciones cotidianas

- Identifico la idea principal de un texto oral cuando tengo conocimiento previo al tema.

LECTURA Identifico palabras clave dentro del texto que me permiten comprender su sentido general.

- Utilizo variedad de estrategias de comprensión de lectura adecuadas al propósito y al tipo de texto.

ESCRITURA Planeo, reviso y edito mis escritos con la ayuda de mis compañeros y del profesor.

- Escribo diferentes tipos de textos de mediana longitud y con una estructura sencilla (cartas, notas, mensajes, correos electrónicos, etc).

MONOLOGOS

- Narro en forma detallada experiencias, hechos o historias de mi interés y del interés de mi audiencia.
- Utilizo elementos metalingüísticos como gestos y entonación para hacer mas comprensible lo que digo.

CONVERSACION

- espondo preguntas teniendo en cuenta a mi interlocutor y el contexto.
- Uso mis conocimientos previos para participar en una conversación.

TIEMPO PREVISTO: PRIMER PERIODO

DESEMPEÑOS DE CONTENIDOS	DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CONTENIDOS TEMÁTICOS	DESEMPEÑO TRANSVERSAL E.S, E.A, E.D, H, C.B.
Socializo experiencias y anécdotas significativas de mi vida. Identifico fuentes de información para obtener datos relevantes y confiables.	Distingue información general y específica en textos de opinión y discusiones orales y escritos sobre temas conocidos. Redacta textos narrativos, descriptivos y expositivos relacionados con temas de su interés o que le resultan familiares	Participo en diálogos relacionados con experiencias descriptores e información personal de los compañeros. Solicito y doy información sobre experiencias y anécdotas. Escribo textos argumentativos que narran experiencias personales. Aplico estrategias de lectura para comprender textos informativos provenientes de diferentes fuentes.	English please 2 Module 1: Teen power Unit 3: Spending time well Lesson 7 Present simple Present progressive Past simple Possesive adjectives ICFES TEST	Conozco y respeto las normas de transito.

Otro aspecto a resaltar es que en la programación curricular del área también se contemplaban los contenidos temáticos a desarrollar en el curso específico. Estos contenidos temáticos eran analizados con los otros docentes del área al inicio del año escolar haciendo una revisión de los libros que tenían propuestas para cada uno de los grados y otros libros de

referencia para establecer los ejes temáticos. Este ejercicio lo llevó a cabo el docente sin tener en cuenta que no se debía enfocar en temáticas de enfoque gramatical tradicional cosa que hizo que los temas presentados a los estudiantes no logran desarrollar comprensión real acorde a las circunstancias propias de los estudiantes, cosa que lo hizo reflexionar sobre su práctica de enseñanza en un comienzo. Posteriormente, el docente investigador utilizaba el formato de plan de aula institucional en el cual se especificaban los aspectos descritos en coherencia con la programación curricular del área; este contenía la información sobre el grado, la asignatura, unidad didáctica, periodo académico, desempeños, derechos básicos de aprendizaje, contenidos del área, desempeños transversales, y actividades de la clase. Sin embargo, al observar el formato no se evidenciaban los momentos de la clase que se siguen para la planeación, por lo que, el docente estableció posteriormente en el formato tres momentos de su clase: Pre-activity, while activity and post-activity.

Figura 7.

Muestra de un plan de aula – Grado Décimo: Asignatura Inglés

PLAN DE AULA			
DOCENTE: MICHEL HUMBERTO GARCÉS SÁNCHEZ		GRADO: DÉCIMO	AREA: INGLÉS
UNIDAD DIDÁCTICA: SPENDING MY TIME		PERIODO: PRIMER PERIODO	REVISION COORDINACION
SEMANA DEL:		HASTA:	
DESEMPEÑOS	CONTENIDOS	DESEMPEÑOS TRANSVERSALES	ACTIVIDADES
Socializo experiencias y anécdotas significativas de mi vida.	Present simple	Conozco y respeto las normas de tránsito.	Proceso de Nivelación: Los días 24 y 25 de enero se llevará a cabo el proceso de nivelación de cada uno de los estudiantes de la vigencia año 2021. Bienvenida estudiantes - Inducción 2022: A través de diferentes actividades se dará la bienvenida a los estudiantes para el comienzo de las actividades académicas para la vigencia 2022. Course Instructions: El docente presenta a los estudiantes las instrucciones generales del curso correspondientes a desempeños, contenidos del primer periodo.
Identifico fuentes de información para obtener datos relevantes y confiables.	Present progressive		
	Past simple		
Derechos básicos de aprendizaje	Possesive adjectives		
	ICFES TEST		
Distingue información general y específica en textos de opinión y discusiones orales y escritos sobre temas conocidos.			
Redacta textos narrativos, descriptivos y expositivos relacionados con temas de su interés o que le resultan familiares			

Acciones de Implementación

La implementación es la puesta en marcha de las acciones de enseñanza tendientes a producir situaciones de aprendizaje de los estudiantes en el contexto de aula. De acuerdo a Kane et al. (2004), la implementación es la acción realizada por el profesor donde aplica sus estrategias didácticas planeadas previamente a través de mecanismos de interacción que se presentan en la clase y se ven influidos por las características propias de los estudiantes (p. 293).

En este orden de ideas, el docente aplicaba para cada una de sus clases diferentes estrategias para lograr práctica de las habilidades de vocabulario y gramática del curso. Básicamente, el docente diseñaba guías de trabajo para trabajar el vocabulario sobre el tema de la clase y así de esa manera poderlas usar en la clase. A la par de estas actividades, el docente explicaba el tema gramatical de la clase y los estudiantes tomaban notas de los principales elementos del tema. Posteriormente, realizaba ejercicios de comprensión de lectura usando el tema de la clase para terminar con un ejercicio de escritura con el tema de la clase. Esta actividad, la complementaba con juegos de vocabulario visto en clase y práctica de las estructuras gramaticales en el tablero y en el cuaderno de inglés. Además de esto, el docente en la realización de las actividades de clase daba énfasis a preguntas tipo ICFES del área de inglés para practicar en clase a través de simulacros de prueba de manera trimestral. Por otro lado, el docente utilizaba como estrategia de repaso la utilización de plataformas de aprendizaje virtual en donde los estudiantes realizaban una práctica de los temas de la clase, así que el docente podía recibir el reporte de rendimiento de los estudiantes así como el puntaje obtenido para cada actividad y así poder observar en cual de los ejercicios contemplados en la prueba presentaban dificultades para posteriormente aclarar en clase.

Figura 8.

Muestra de una guía de trabajo diseñada por el docente



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAS MERCEDES NÁTAGA –
HUILA TALLER DE INGLÉS
GRADO NOVENO

ENGLISH WORKSHOP – SPELLING RULES: PRESENT SIMPLE

1. Aplica las reglas del presente simple a las siguientes palabras. Luego, busca en la sopa de letras 14 palabras de las **respuestas** hechas en la actividad y escríbelas en los espacios dispuestos.

Nombre: _____
Fecha: _____

- | | |
|----------------------------|-----------------------|
| 1. Fix () _____ | 22. Deny () _____ |
| 2. Reply () _____ | 23. Party () _____ |
| 3. Go () _____ | 24. Sharpen () _____ |
| 4. Stay () _____ | 25. Varnish () _____ |
| 5. Sit () _____ | 26. Tax () _____ |
| 6. Work () _____ | 27. Spy () _____ |
| 7. Type () _____ | 28. Say () _____ |
| 8. Hurry () _____ | |
| 9. Have () _____ | |
| 10. Administrate () _____ | |
| 11. Paint () _____ | |
| 12. Fax () _____ | |
| 13. Prove () _____ | |
| 14. Live () _____ | |
| 15. Count () _____ | |
| 16. Lay () _____ | |
| 17. Steal () _____ | |
| 18. Approach () _____ | |
| 19. Mix () _____ | |
| 20. Kiss () _____ | |
| 21. Search () _____ | |

REGLAS

1. Verbos terminados en **SS, SH, CH, S, X** le agrego **ES** al verbo.
2. Cuando el verbo termina en **Y** y atrás tiene **vocal**, le agrego solamente una **S** al verbo
3. Cuando el verbo termina en **Y** y atrás tiene **consonante**, cambiamos la **Y** por una **I** y añadimos **ES (IES)**.
4. Verbos terminados en **E** le agregamos **S** al final.
5. **Regla general:** Cualquier verbo que no cumpla las reglas anteriores se le agregará **S** al final.

N	S	E	S	P	I	E	S	S	S	B	M	A	T	S
A	S	E	I	N	E	C	P	M	T	R	T	S	S	I
H	H	A	E	R	C	S	S	S	H	E	L	G	M	T
L	A	O	A	E	A	C	T	M	R	S	A	P	S	S
A	R	T	U	P	A	H	O	E	E	N	E	L	Y	S
E	P	S	D	L	P	I	O	H	S	S	H	A	S	Y
U	E	D	A	I	T	R	S	R	S	E	L	S	R	A
L	N	N	O	E	S	I	O	E	X	H	T	S	T	
Y	S	I	T	S	N	E	P	A	O	A	N	L	E	
H	J	L	N	R	P	Y	S	I	C	T	C	U	E	U
N	N	A	A	Z	T	I	R	E	U	H	E	O	C	N
S	G	V	H	U	R	R	I	E	S	P	E	C	P	Y
S	L	O	A	S	E	A	R	C	H	E	S	S	R	E
U	R	P	E	L	V	T	L	A	P	S	E	P	S	Y
S	A	N	A	S	R	A	D	D	H	E	H	R	H	R

- | | |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 10. _____ |
| 2. _____ | 11. _____ |
| 3. _____ | 12. _____ |
| 4. _____ | 13. _____ |
| 5. _____ | 14. _____ |
| 6. _____ | |
| 7. _____ | |
| 8. _____ | |
| 9. _____ | |

Acciones de Evaluación

La evaluación es un proceso sistemático, dinámico, permanente y reflexivo que aporta datos relevantes sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este proceso de acuerdo con Ramírez (2018), se relaciona a las actividades e instrumentos que permiten recoger información sobre la cual el docente y los estudiantes reflexionan con el objetivo de tomar decisiones para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. (p. 14).

Específicamente, la acción de evaluación realizada por el docente se caracterizaba por un enfoque gramatical y de vocabulario en el cual las evaluaciones se diseñaban de esa manera para que los estudiantes revisaran y aplicaran correctamente las reglas explicadas en clase de acuerdo

a la temática explicada. De acuerdo a lo anterior, la acción de evaluación hacía referencia a un énfasis memorístico y de repaso de vocabulario general de acuerdo al tema de la clase.

Figura 9.

Muestra de una evaluación diseñada por el docente investigador.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAS MERCEDES NÁTAGA –
HUILA EVALUACIÓN INGLÉS
GRADO SEPTIMO



3. Plurals: Write the plural to the following words using the spelling rules:

- | | |
|-----------------------------|-------------------------|
| 1. Box () _____ | 27. Tax () _____ |
| 2. Blueberry () _____ | 28. Boy () _____ |
| 3. Blackberry () _____ | 29. Tomato () _____ |
| 4. Splash () _____ | 30. Thief () _____ |
| 5. Potato () _____ | 31. Dwarf () _____ |
| 6. Ball () _____ | 32. Fairy () _____ |
| 7. Half () _____ | 33. Play () _____ |
| 8. Hobby () _____ | 34. Ferry () _____ |
| 9. Adress () _____ | 35. Shelf () _____ |
| 10. Aministration () _____ | 36. Sharpener () _____ |
| 11. Painting () _____ | 37. Range () _____ |
| 12. Elf () _____ | 38. Self () _____ |
| 13. Notebook () _____ | 39. Word () _____ |
| 14. Life () _____ | 40. Change () _____ |
| 15. Coffin () _____ | |
| 16. Treasure () _____ | |
| 17. Story () _____ | |
| 18. Torch () _____ | |
| 19. Curry () _____ | |
| 20. Kiss () _____ | |
| 21. Search () _____ | |
| 22. Lorry () _____ | |
| 23. Company () _____ | |
| 24. Research () _____ | |
| 25. Cherry () _____ | |
| 26. Bus () _____ | |

4. Likes and dislikes: Write sentences with the information in the chart

	Me	Like	Dislike
Pasta			
Lasagna			
Vegetables			
Fruits			
Orange			

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Capítulo 4. Formulación del Problema de Investigación

“El profesorado como investigador formula nuevas cuestiones y problematiza sus prácticas educativas. Los datos se recogen en el transcurrir de la práctica en el aula, se analizan e interpretan y vuelven a generar nuevas preguntas e hipótesis para ser sometidas a indagación” (Latorre, 2003, p. 10). De acuerdo con lo anterior, el docente investigador a través del diseño de la investigación enfatiza como objeto de estudio su práctica de enseñanza, desde el análisis de sus acciones constitutivas de planeación, implementación y evaluación siendo consciente de que para lograr la transformación de su práctica es necesario partir de las circunstancias propias su fenómeno, esto indudablemente, genera cuestionamientos sobre su práctica y el impacto de sus estrategias de enseñanza en los procesos de aprendizaje de los estudiantes ya que se centra en el quehacer del docente posibilitando ser protagonista en la búsqueda de nuevas acciones de mejora en su desempeño profesional. Por esa razón, el docente investigador por medio del hilo metodológico de su investigación y teniendo en cuenta las características propias del contexto donde se desarrolla su práctica de enseñanza formula la pregunta de investigación como eje principal de su proceso investigativo.

Pregunta de Investigación

¿Cómo se puede reconfigurar la práctica de enseñanza por medio de la metodología Lesson Study para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés en estudiantes de secundaria?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Analizar la reconfiguración de la práctica de enseñanza por medio de la metodología Lesson Study para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés en estudiantes de secundaria.

Objetivos Específicos

Reconocer las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza del profesor investigador que sustentan la utilización de la metodología Lesson Study.

Identificar las características de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza del docente investigador a partir de la reflexión colaborativa por medio de la Lesson Study para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés.

Describir los ciclos de reflexión pedagógica realizados por medio de la metodología Lesson Study durante la investigación para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés en estudiantes de secundaria.

Capítulo 5. Descripción de la Investigación

En esta sesión, el docente investigador da cuenta de la estructura metodológica de la investigación, estableciendo los elementos fundamentales que sustentan la transformación de su práctica de enseñanza:

Objeto de Estudio

En primer lugar, es necesario determinar que el objeto de estudio de la investigación que realiza el docente es su práctica de enseñanza. La práctica de enseñanza de acuerdo con Alba et al. (2020) es concebida como un “fenómeno social configurado por el conjunto de acciones que se derivan de la relación contractual establecida entre una institución educativa y un sujeto (profesor), cuyo propósito es que otro sujeto u otros aprendan”(p. 5). En ese orden de ideas, la práctica de enseñanza es dinámica, particular y compleja y describe el conjunto de acciones constitutivas como son la planeación, implementación y evaluación; acciones comunes que realiza el docente permanentemente en el aula de clase (Alba et al., 2020). De la misma manera, Aiello (2005) considera “las prácticas de la enseñanza como una actividad intencional, caracterizada por su complejidad, multiplicidad, inmediatez, simultaneidad e impredecibilidad y que sólo cobra sentido en función del contexto en que se desenvuelve”(p. 330). Por otro lado, Sepúlveda (2005) menciona la importancia de buscar en la práctica de enseñanza la oportunidad de reflexionar, analizar todos los elementos que envuelven la complejidad de interacciones en el aula de tal forma que se construyan su conocimiento profesional sobre su saber en y sobre la acción.

Paradigma Investigativo

En segundo lugar, la investigación desarrollada responde al paradigma sociocrítico ya que de acuerdo con García y Alvarado (2008), “su finalidad es la transformación de la estructura de

las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas, partiendo de la acción- reflexión de los integrantes de la comunidad” (p. 189). Es decir, que lo que se busca a través de este paradigma es interpretar la realidad para transformarla, logrando que el docente investigador reflexione sobre su práctica de enseñanza para lograr cambios que influyan directamente en su contexto real de aula.

Enfoque de la Investigación

En tercer lugar, es importante determinar que esta investigación se desarrolla bajo el enfoque cualitativo. De acuerdo con Hernández et al. (2014), “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358). Según Vasilachis (2006):

La investigación cualitativa se interesa, en especial, por la forma en la que el mundo es comprendido, experimentado, producido; por el contexto y por los procesos; por la perspectiva de los participantes, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por su conocimiento, por sus relatos (p. 28).

Diseño de la Investigación

En cuarto lugar, el docente investigador determina la investigación - acción como diseño para llevar a cabo su proceso investigativo. De acuerdo con Elliot (1990), la investigación – acción es el elemento que le permite al profesor reflexionar sobre su quehacer diario partiendo del análisis de las circunstancias, principios, acciones que realiza el profesor en su interacción permanente con la realidad del contexto de su práctica de enseñanza, es decir, es la reflexión sobre lo que hace con el fin de mejorar su desempeño profesional.

Desde esta nueva imagen la enseñanza se concibe como una actividad investigadora y la investigación como una actividad autorreflexiva realizada por el profesorado con la finalidad de mejorar su práctica. La enseñanza deja de ser un fenómeno natural para constituirse en un fenómeno social y cultural, en una práctica social compleja, socialmente construida, e interpretada y realizada por el profesorado (Latorre, 2003, p. 9)

Alcance de la Investigación

En quinto lugar, el alcance de esta investigación es descriptivo, ya que “busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población (Hernández et al. , 2014, p. 92). Es decir, que a través de lo que se va a realizar en este trabajo se va a realizar la descripción de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza del docente investigador y que buscan ser transformadas a la luz de la reflexión sobre ella a través de la metodología lesson study.

Metodología de la Investigación

De acuerdo con Pérez Gómez et al. (2015) a través de la metodología de la lesson study se logra dar coherencia a lo que dice y hace el profesor en el aula por medio de la reflexión permanente de su práctica de enseñanza; para ello, es necesario que el profesor reconozca sus teorías declaradas y en uso (teorizar la práctica) para lograr a través de la reflexión transformar lo que hace en el aula para aplicarlo en su práctica permanentemente (experimentar la teoría).

De la misma manera, Pérez Gómez y Soto Gómez (2015) consideran que las lesson study son estrategias que le permiten al docente mejorar su práctica de enseñanza desde el aprendizaje colaborativo a través del cual el docente interioriza en su práctica para lograr transformarla a través de la reflexión, del análisis de los elementos presentes en el contexto real del aula y las opiniones, perspectivas y observaciones pertinentes que a través de la lesson study logra la

coherencia entre lo que el docente piensa y hace para lograr propuestas de mejoramiento que repercutirán en su contexto inmediato.

Configuración Didáctica de la Investigación

Otro aspecto relevante para el docente investigador es el enfoque de la enseñanza para la comprensión para lograr desarrollar su propuesta didáctica en su trabajo investigativo. De acuerdo con Perkins (1997):

Así es la Enseñanza para la Comprensión, lo que se quiere observar en el aula, no es solamente el conocimiento (el balón). No se trata simplemente de que los estudiantes conozcan la información. Es importante que ellos den explicaciones, debatan, argumenten, resuelvan problemas, tomen decisiones pensantes, descubran lo desconocido, ofrezcan explicaciones y logren conocerse como aprendices, con sus debilidades y fortalezas. Es decir, llevar a los estudiantes a poner el balón en la jugada.

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos

Siguiendo con los aspectos más relevantes para la realización de la investigación, el docente investigador ahora hace mención de las técnicas e instrumentos de recolección de datos que le permitirán dar conocimiento sobre como se han recabado los datos y como se pretende realizar el análisis de los mismos:

Técnicas de recolección de datos

En primer lugar, es necesario mencionar las técnicas de recolección de datos utilizadas por el docente investigador para la transformación de su práctica de enseñanza. De acuerdo con Hernández et al. (2014):

Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en

profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno. Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento (pp. 396-397).

Específicamente, para el logro de los objetivos de la investigación el docente investigador ha determinado la observación y la revisión documental como técnicas de recolección de datos que le permitirán recolectar datos fundamentales para poder a través de ellos lograr analizar su práctica de enseñanza y a partir de allí lograr transformarla respondiendo a los objetivos planteados en la investigación. Por un lado, la observación de acuerdo con Rekalde et al. (2014) es una técnica que permite involucrar al investigador en la solución de un problema de su contexto real de tal forma que descubre elementos fundamentales que le posibilitan transformar la realidad del fenómeno a investigar. A su vez, Kawulich (2005) establece que en la observación es necesario que el investigador se involucre de manera activa en el fenómeno a estudiar de tal forma que pueda lograr una mejor comprensión de los comportamientos y las actividades de cada uno de los participantes en el proceso investigativo. Es importante resaltar que a través de esta técnica el docente investigador busca recolectar datos relevantes de su práctica de enseñanza que se convertirán en información vital que le permita analizarla para comprenderla y a su vez contrastarla para transformar su práctica y de esta manera responder a los objetivos para dar solución al problema de la investigación. De esta forma, a través del proceso investigativo el docente investigador recolecta evidencias sobre sus acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, las estrategias de enseñanza aplicadas por el

docente en las clases, el tipo de interacciones que se generan en el aula y las acciones de mejora establecidas por los compañeros de la triada bajo la metodología lesson study, siendo esta última etapa fundamental para narrar la reconfiguración de la práctica de enseñanza del docente en su investigación.

Por otro lado, el docente investigador ha determinado la revisión documental como técnica de recolección de datos ya que de acuerdo con Orellana y Sánchez (2006):

Los documentos en la investigación social, particularmente de la investigación cualitativa responden a los diversos registros escritos y simbólicos, así como a cualquier material y datos disponibles. Es así que los materiales documentales contienen no sólo datos textuales sino que también datos visuales y auditivos. En los entornos virtuales, estos documentos se mantienen presentes con la diferencia de que su presentación es más dinámica, interactiva, vistosa y de fácil acceso gracias a la *digitalización* y por supuesto a las *potencialidades de la web* (p. 209).

De acuerdo con Hernández et al. (2014), el docente investigador realizará la revisión documental de fotografías, grabaciones de audio y video por cualquier medio, objetos, documentos escritos de cualquier tipo, archivos, entre otros que se requiera para su proceso investigativo. Este elemento es fundamental para el docente investigador en la medida que se observan la forma en como suceden las complejas interacciones en el aula provocando en el docente investigador procesos de reflexión sobre su práctica de enseñanza sustentando con ello la utilización de la metodología lesson study que se configura a partir del aprendizaje colaborativo de cada uno de los docentes que conforman la triada de la lesson, partiendo del registro de evidencias aportado por el docente investigador donde se evidencia de manera explícita la práctica de enseñanza objeto de estudio de su investigación.

Instrumentos para la Recolección de datos

De acuerdo con Hamodi et al. (2015) los instrumentos son las herramientas que el docente investigador utiliza para plasmar de manera organizada la información recolectada en una determinada técnica de recolección de datos. En este sentido, es importante para el investigador determinar estos instrumentos en la medida en que permiten recolectar evidencias sobre cada una de las acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, así como determinar los datos cualitativos que se describen a partir de la reconfiguración de la práctica de enseñanza del docente investigador por medio de la metodología de la lesson study que se configuran a partir del procesamiento de la información llevado a cabo a partir de las categorías y subcategorías declaradas. De esta manera, el docente investigador utiliza los siguientes instrumentos:

Rejilla de planeación: Instrumento que permite la reflexión colaborativa de la triada para la realización de cada una de las etapas que se convierten en ciclos de reflexión. Este instrumento aporta información sobre las acciones de planeación, implementación y evaluación propuestas por el profesor y la realimentación realizada por sus compañeros bajo la metodología de la lesson study. De igual forma, de acuerdo a la metodología permite al profesor reflexionar sobre su práctica de enseñanza y así mismo proponer acciones de mejora en el aula.

Formato de Pauta de Observación: Este instrumento permite analizar cada una de las eventos observados en la clase, teniendo en cuenta una serie de ítems que describen elementos como la coherencia, pertinencia, interacción, formas de comunicación, recursos, actividades de enseñanza y rol de cada uno de los actores en el aula.

Matriz de coherencia: Esta matriz contiene un análisis de los niveles de concreción curricular de acuerdo al modelo de descenso de resultados previstos de aprendizaje (Nivel macro

curricular, meso curricular y micro curricular) realizado por el docente sobre su práctica de enseñanza de acuerdo al curso de la clase.

Matriz de Categorización: Matriz que permite el análisis de las categorías y subcategorías del proceso investigativo de la práctica de enseñanza del docente investigador. A través de esta matriz el docente realiza un rastreo teórico profundo sobre sus acciones de planeación, implementación y evaluación, y a partir del rastreo desarrollado determina las subcategorías de análisis propuestas para el trabajo investigativo del profesor.

Instrumento de Coevaluación - Coherencia y Pertinencia: Instrumento que permite evaluar el nivel de coherencia y pertinencia de la planeación de clase del docente partiendo de las acciones constitutivas de planeación, implementación y evaluación.

Matriz Didáctica: Matriz que permite evaluar el nivel de transposición didáctica que el profesor refleja a través de su práctica de enseñanza en sus acciones constitutivas de planeación, implementación y evaluación.

Análisis de Datos

De acuerdo a Spradley (Citado en Herrera et al., 2005) el análisis de datos cualitativos consiste en el proceso en el cual se organiza la información recogida por el investigador y se maneja para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones de acuerdo a los objetivos propuestos en la investigación. Este proceso es fundamental para el docente investigador ya que a través de este se logra organizar la información a la luz del análisis de los datos obtenidos para poder interpretar de manera eficiente los significados, percepciones, opiniones, relaciones que se reflejan como producto de la recolección de datos en la investigación. Por esta razón, el análisis de datos cualitativo sugiere un trabajo complejo y

dinámico que necesita del compromiso y la organización del investigador. Según Herrera et al. (2005):

El análisis de datos cualitativos se caracteriza, pues, por su forma cíclica y circular, frente a la posición lineal que adopta el análisis de datos cuantitativos. Gracias a este proceso circular, el investigador, casi sin darse cuenta, comienza a descubrir que las categorías se solapan o bien no contemplan aspectos relevantes; estas pequeñas crisis obligan al investigador a empezar nuevos ciclos de revisión, hasta conseguir un marco de categorización potente que resista y contemple la variedad incluida en los múltiples textos. (p. 135)

Categorías y Subcategorías de Análisis

Las categorías se entienden como ordenadores epistemológicos, campos de agrupación temática, supuestos implícitos en el problema y recursos analíticos como unidades significativas dan sentido a los datos y permiten reducirlos, compararlos y relacionarlos...Categorizar es poner juntas las cosas que van juntas. Es agrupar datos que comportan significados similares. Es clasificar la información por categorías de acuerdo a criterios temáticos referidos a la búsqueda de significados. Es conceptuar con un término o expresión que sea claro e inequívoco, el contenido de cada unidad temática con el fin de clasificar contrastar interpretar analizar y teorizar (Galeano Marín, 2004, p.38).

De acuerdo con lo anterior, las categorías son unidades de análisis que le permiten al docente investigador organizar la información de la investigación y así poder interpretarla de manera coherente para construir nuevo conocimiento, es decir, son elementos fundamentales que posibilitan el análisis del fenómeno a estudiar de tal forma que se logre interpretarlo y poder

extraer los significados, las relaciones y percepciones propias en el trabajo investigativo. Según Cisterna (2005):

Para ello distinguiremos entre categorías, que denotan un tópico en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tópico en microaspectos. Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación, (p. 64).

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, el docente investigador ha establecido las categorías apriorísticas de planeación, implementación y evaluación que son las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza ya que de acuerdo a Cerda (2002) “las categorías son conceptos generales que reflejan las propiedades y facetas y relaciones más generales y esenciales de los fenómenos” (p.325) y subcategorías de análisis que se establecen a partir de la profundización y análisis que el docente investigador ha realizado a sus categorías apriorísticas establecidas:

Acción de Planeación

La planificación, es la acción que orienta y vertebra la propuesta del docente. Es una acción propia de todos los docentes, es inherente a su tarea. Es una actividad mental que realizan todos. Puede ser entendida como un recorrido de enseñanza anticipatorio que abre la posibilidad de una reflexión que redundará en un enriquecimiento de la práctica en sí, al ir desarrollándola y modificándola en función de las situaciones concretas de la sala. (Ramírez, 2018, p. 7).

De acuerdo con lo anterior, la planeación es un proceso fundamental para la práctica de enseñanza del docente investigador debido a que es permanente, dinámica, flexible, intencional

ya que le permite planificar, organizar, y tomar decisiones con el objetivo de reflexionar sobre las condiciones que los estudiantes necesitan para aprender de acuerdo a las necesidades de su contexto educativo. Según Reyes-Salvador (2016) este proceso reviste de importancia ya que a través de él, el docente orienta, ejecuta y controla las condiciones que le permiten dirigir los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula de manera profesional.

Subcategorías

Resultados previstos de aprendizaje

De acuerdo al ejercicio realizado por el docente investigador a través de la Matriz de Categorización correspondiente a la acción apriorística de planeación se establece la subcategoría de Resultados Previstos de Aprendizaje. Tal como lo menciona Gosling y Moon (2001), los resultados previstos de aprendizaje ayudan a dar coherencia a la estructura curricular de un curso y a la misma vez se relaciona con los criterios de evaluación que el estudiante debe desarrollar a través de su proceso de aprendizaje. Por otra parte los mismos autores señalan la importancia que tienen estos elementos al ser comunicados a los estudiantes de tal forma que logren identificar la dirección de lo que desea el docente que ellos aprendan logrando con ello dar coherencia a la planeación y la implementación de estrategias en la clase. Esta posición es complementada por Kennedy (2007) quien afirma que los resultados de aprendizaje no se centran en los contenidos a enseñar sino en lo que el estudiante ha aprendido a través del proceso, por lo cual, es de vital importancia realizar esas declaraciones de los que se espera que aprendan los estudiantes al terminar un determinado curso. En este caso, el docente investigador escoge la subcategoría de Resultados Previstos de Aprendizaje dada la importancia que tienen estos para dar coherencia al proceso de enseñanza desarrollado por el profesor en su planeación de tal forma que se logre un impacto mayor en su práctica. Según Espinoza Martín (2018):

Los resultados de aprendizaje deben ser (a) claros y concretos, para su comprensión por todos los agentes; (b) Observables y evaluables, estableciendo criterios para su evaluación; (c) alcanzables por los estudiantes al finalizar la unidad académica; (d) un reto que despierte en los estudiantes interés por aprender; (e) idóneos respecto a la asignatura, materia, módulo y titulación correspondientes; (f) relevantes para la unidad académica en la que se encuadran y (g) no excesivos en número. (p. 163)

Coherencia y pertinencia curricular

De acuerdo con el proceso investigativo llevado a cabo por el docente investigador correspondiente a la acción apriorística de planeación se establece la subcategoría de Coherencia y Pertinencia curricular. Para el docente investigador la coherencia y pertinencia reviste importancia ya que lo que se quiere analizar en la planeación es “el grado de relación entre los componentes del currículo” (Gómez y Velasco, 2017, p. 266) así como el grado de integración de cada uno de los niveles de concreción curricular para declarar a través de la planeación los Resultados previstos de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y el rastreo realizado por el docente sobre la enseñabilidad de su área.

Este proceso indiscutiblemente necesita de la ambientación y dirección del proceso para estimular la elaboración, adquisición y fijación de los conocimientos, los recursos propuestos en la planeación, las estrategias didácticas empleadas y los propósitos de las actividades. De acuerdo a Magaña y Hernández (2018) “al abordar la planeación contextualizada se puede visualizar la necesidad de contar con información que le permita al docente identificar la importancia, características y proceso desde una perspectiva global y estructurada que le lleve a la realización de la planeación contextualizada” (p. 23).

Acción de Implementación

La implementación del plan educativo es la transformación de nuestras ideas en la práctica diaria. La forma en la que nos relacionaremos con nuestros alumnos, el tipo de ambiente que imaginamos, las lecturas a realizar, en fin, la metodología que nos permitirá resolver la problemática que encontramos (González, 2015, p. 1).

La implementación es aquel proceso que permite llevar a cabo las acciones de enseñanza tendientes a producir situaciones de aprendizaje de los estudiantes en el contexto de aula. En este sentido, es “la realización, la objetivación de la situación didáctica. En esta situación se concretan las previsiones hechas con anterioridad por el profesor respecto a sus concepciones y expectativas y los mecanismos de interacción que operan en la clase” (Kane et al., 2004, p. 293).

Subcategorías

Interacción del profesor-estudiante y estudiante – profesor en el aula

De acuerdo al ejercicio realizado por el docente investigador a través de la Matriz de Categorización correspondiente a la acción apriorística de implementación se establece la subcategoría de Interacción del profesor-estudiantes y estudiantes-profesor en el aula. Ponce y Lujan (2013) hacen énfasis en la interacción profesor - estudiantes y estudiantes – profesor en el sentido de las múltiples relaciones que se establecen basadas en la autoridad, la modificación de la conducta, el clima socio afectivo y la participación en el aula. Para el docente investigador esta subcategoría es importantes debido a que lo que se quiere observar las continuas interacciones que se dan tanto por el profesor como el grado de interacción de los estudiantes con relación a las actividades propuestas por el docente.

Estrategias de Enseñanza

De acuerdo con el proceso investigativo llevado a cabo por el docente investigador correspondiente a la acción apriorística de implementación se establece la subcategoría de estrategias de enseñanza. De acuerdo a Bernardo (2011):

La enseñanza, pues, está en función del aprendizaje: no tiene sentido en sí misma. El proceso de enseñar está imbricado en el proceso de aprender: son como las dos caras de una misma moneda. El proceso de enseñanza/aprendizaje (comunicación), es un proceso interactivo en el que el alumno también emite mensajes hacia el profesor, padres... Es, pues, una comunicación bidireccional que debe utilizar el educador como fuente de información para detectar fallos y aciertos en su trabajo educativo, para subsanar carencias de información de los alumnos y para confirmar la consecución de los objetivos propuestos y controlar el proceso seguido. (p. 19)

De acuerdo con lo anterior, el docente investigador escoge las estrategias de enseñanza del docente como subcategoría dada la importancia que tiene analizar cuáles son los mecanismos, tipos de lenguaje, formas de comunicar que utiliza el docente para desarrollar sus estrategias de enseñanza para posibilitar las condiciones para que los estudiantes aprendan y el conjunto de interacciones que se producen en el contexto de aula. De igual forma, de acuerdo al autor, a través de las estrategias de enseñanza desarrolladas por el docente se permite recabar información relevante para la investigación con el objetivo de comprender los elementos que están influyendo en el aprendizaje de los estudiantes y de la misma manera las formas de comunicación que se presentan en el aula que se configuran a partir del análisis e interpretación de las estrategias de enseñanza para lograr la mejora de la práctica de enseñanza del docente fomentando el pensamiento crítico respectivamente. Además, Martínez-Otero (2007) señala que

“el lenguaje docente, en cuanto herramienta educativa, puede favorecer el acrecentamiento intelectual, emocional, moral o social del educando, según los objetivos que persiga” (p. 45).

Acción de Evaluación

Es el reconocimiento de los logros alcanzados en el aprendizaje, es decir, al después; son las transformaciones surgidas en los aprendices y en el profesor mismo, a partir de las acciones de enseñar por parte del profesor y de aprender, por parte de los alumnos; son valoradas por los profesores, los alumnos, los pares y los directivos. (García-Cabrero et al., 2008, p. 10).

La evaluación es un proceso que permite al docente investigador recolectar datos relevantes para transformar su práctica de enseñanza ya que es sistemática, dinámica, continua y reflexiva y posibilita las oportunidades de mejoramiento que influirán en el contexto de aula de los estudiantes y las condiciones que caracterizan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta posición es complementada por Benítez (2016) quien considera que la evaluación le permite al docente reflexionar, cuestionar, e identificar las potencialidades y aspectos por mejorar sobre su práctica de tal forma que se convierta en un ejercicio profesional de mejora constante.

Subcategorías

Momentos evaluativos

De acuerdo al ejercicio realizado por el docente investigador a través de la Matriz de Categorización correspondiente a la acción apriorística de evaluación se establece la subcategoría de momentos evaluativos. En este sentido, Shepard (2006) señala que “para que los docentes sean eficaces en reforzar el aprendizaje de los estudiantes, deben comprobar

constantemente la comprensión que éstos vayan logrando” (p. 17). Para el docente investigador es de crucial importancia observar las estrategias que se utilizan para evaluar en el aula de clase de tal manera que se logre una comprensión sobre los alcances a los que llegan los estudiantes a través de las estrategias de enseñanza propuestas por el docente en el aula.

Retroalimentación

De acuerdo al ejercicio realizado por el docente investigador a través de la Matriz de Categorización correspondiente a la acción apriorística de evaluación se establece la subcategoría de retroalimentación. De acuerdo a Ávila (2009) “la retroalimentación permite describir el pensar, sentir y actuar de la gente en su ambiente y por lo tanto nos permite conocer cómo es su desempeño y cómo puede mejorarlo en el futuro” (p. 5). En este orden de ideas, al escoger esta subcategoría de análisis lo que el docente investigador requiere observar es el conjunto de acciones, estrategias y actividades que el docente propone para retroalimentar a los estudiantes en el aula de clase de tal forma que pueda obtener información relevantes sobre la mejor manera en como los estudiantes aprenden y el grado de impacto que tienen estas para el docente para así permitirle reflexionar al docente sobre lo que dice y hace en la clase. De igual forma Margalef y Canabal (2017) centran su mirada a los tipos de retroalimentación centrados en el contenido, la tarea, el proceso, la autorregulación y la persona argumentando que la retroalimentación sirve al docente para conocer los resultados previstos de aprendizaje de los estudiantes y mejorar su práctica y a la vez sirve al estudiantes para reflexionar sobre sus acciones de mejora para lograr aprendizajes más significativos.

Capítulo 6. Ciclos de Reflexión

Es indiscutible la importancia que tiene la reflexión de la práctica de enseñanza para el docente ya que en ella encuentra la posibilidad de profundizar en sus percepciones, opiniones y formas de abordar la enseñanza en las aulas para mejorar su desempeño profesional. De acuerdo con Calvo y Rodríguez (2017) las prácticas de aula a través de la metodología de la lesson study permiten a los docentes en formación dar coherencia al elemento teórico de cada una de las asignaturas cursadas y los aspectos prácticos que en ellas se observan, elementos que se complementan y se benefician fundamentalmente de la reflexión colaborativa con el otro y la comprensión de las circunstancias propias del contexto propio de implementación de su práctica de enseñanza. De acuerdo con lo anterior, Castellanos y Yaya (2013) consideran que el “ejercicio reflexivo sobre la propia práctica de enseñanza a la luz del conocimiento pedagógico puede contribuir a que los docentes en formación revisen críticamente su trabajo, puedan explicar sus propias acciones y reorienten sus prácticas pedagógicas” (p. 2). En este sentido, la reflexión toma un papel vital para el docente como investigador de su práctica ya que a través del análisis de todos los aspectos que hacen parte de esta se encuentra las maneras de profundizar en su quehacer logrando con ello evitar caer en el conformismo de su práctica para transformarla.

Por esta razón, es relevante para el docente investigue su práctica de enseñanza reconociendo sus aspectos más relevantes ya que según Alba et al. (2020) “no existen dos prácticas idénticas, cada práctica subyace a cada sujeto que enseña, responde a sus creencias, supuestos, implícitos, conocimiento, experiencia, saberes pedagógicos; por ende, es particular; desde esta mirada existen tantas realidades de práctica de enseñanza como sujetos que enseñan”(p. 7). De acuerdo a esto, el docente investigador parte de la singularidad de su práctica para plantear ciclos de reflexión preliminares que den cuenta sobre los diferentes aspectos a lo

que responde su práctica de enseñanza y de esta manera servir de ciclos precursores de apropiación de la metodología Lesson Study escogida por el docente investigador para describir la transformación de su práctica de enseñanza en este trabajo.

Ciclos Precursores

Ciclo 1: Conociendo al Docente Investigador

En este primer apartado se presenta el resultado del primer ciclo de reflexión en el que a través del proyecto final de síntesis en el taller de investigación pedagógica I, el docente realiza un ejercicio de reflexión preliminar de acuerdo a preguntas orientadoras: ¿Quién es?, ¿Cuál es su formación de base?, ¿Qué es ser profesor?, ¿Cuál ha sido su trayectoria profesional y los hitos más relevantes de su práctica?, ¿Qué enseña?, ¿Cómo enseña?, ¿Para qué enseña?, ¿Qué evalúa?, ¿Para qué evalúa?, ¿Cuál es la estructura de su clase?, ¿Qué aspecto o problema le gustaría trabajar para Investigación en la Maestría en Pedagogía?

En respuesta a la primer pregunta, el docente investigador aporta datos relevantes de su vida que describen quien es. Su nombre es Michel Humberto Garcés Sánchez, tiene 31 años de edad. Nació el 12 de agosto de 1991 en el municipio de Tesalia - Huila denominado el “valle Escondido” por sus increíbles paisajes y vista desde las montañas del departamento. Es licenciado en Humanidades y Lengua Extranjera Inglés de la Universidad Surcolombiana. Actualmente, es estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana, universidad que le abrió las puertas a preguntarse sobre su papel como docente desde el análisis y la reflexión de su práctica docente. Se describe como una persona que le gusta estudiar, analizar las cosas que suceden en su quehacer así como las preocupaciones y necesidades que los estudiantes tienen para vivenciar todos los días. De la misma forma, es consciente de la gran

responsabilidad que implica ser docente y la posibilidad que tiene como docente de posibilitar los medios y las condiciones para que los estudiantes construyan su conocimiento. Por esa razón, considera de vital importancia como docente desarrollar estrategias que le permitan poder enseñar de la mejor manera lo que quiere enseñar. Es una persona que desde muy pequeña comprendió que estudiar era la forma de construir nuevas realidades y a partir de ese momento se ha destacado por ser una persona que trata de ser muy buena académicamente. En ese sentido, agradece a su familia por haberle inculcado valores y principios como el respeto, la amabilidad, tolerancia, generosidad que siempre le han caracterizado en donde ha podido estar. Otra parte muy importante de su vida es que es padre de un niño de 5 años de edad, tiene una hermosa esposa y se siente muy feliz de estar en donde está en el momento.

En cuanto a su formación de base, es Licenciado en educación básica con énfasis en Humanidades y Lengua Extranjera – Inglés de la Universidad Surcolombiana de la ciudad de Neiva. Anterior a sus estudios de pregrado terminó el Técnico en Auxiliar en Desarrollo de Software estructurado de la Institución Educativa el Rosario del Municipio de Tesalia- Huila. Durante el tiempo que estuvo en la universidad se le presentó la oportunidad de asistir a diferentes cursos claves para la enseñanza del inglés y que le aportaron su base teórica – práctica.

El docente investigador considera que ser docente es crear las condiciones necesarias para que el estudiante aprenda; es una tarea que es dinámica, es única y se da como producto de la interacción entre cada uno de los miembros que hacen parte del acto educativo. Además, el hecho de ser docente es una experiencia de aprendizaje en sí porque en la medida en que el docente hace parte de la vida de cada uno de sus estudiantes este irá interiorizando esas situaciones propias de su contexto incorporándole nuevos elementos hacia su práctica de enseñanza. Indiscutiblemente, ser docente implica potencializar las habilidades que cada uno de

los estudiantes tiene por mostrar y a la misma vez a través de eso que él hace reflexionar nuevas formas de acercarlos hacia la búsqueda de su propio conocimiento. Con relación al papel del docente, considera que su labor no se limita a los contenidos que desarrolla a través de sus clases sino hacia la formas en como los estudiantes aprenden y que elementos posibilitan mejor su proceso de aprendizaje. Finalmente, considera que ser docente implica a la vez ser parte de una comunidad académica que explora un objeto de estudio hacia la reflexión de la práctica de enseñanza, hacia el conjunto de acciones que hace posible el acto educativo, hacia el proceso de transformación que sucede en las personas y que se da como consecuencia del influjo educativo.

En relación con su trayectoria profesional y los hitos más relevantes de su práctica, destaca la experiencia que vivió al trabajar en la Oficina de Relaciones Nacionales e Internacionales de la Universidad Surcolombiana (ORNI) como pasante, cosa que le permitió trabajar en la organización de eventos con académicos de diferentes países así como también le dió la posibilidad de interactuar con asistentes de inglés de diferentes países con los que tuvo la oportunidad de conocer sobre su cultura, mejorar su nivel de inglés, conocer estrategias, actividades y juegos que fueron fundamentales para enriquecer su práctica de enseñanza. Posteriormente, otro hito relevante de su práctica se configuró en sus primeras experiencias como docente en dos colegios de la ciudad. Estos colegios eran pequeños, con pocos estudiantes y tenía a cargo todos los grados de primaria en el área de inglés. Durante ese tiempo el docente aprendió aspectos muy importantes en la manera en como daba la clase, como la planeaba, como manejar diferentes grupos y como tratar las diferentes situaciones que se presentaban con cada uno de los estudiantes. Indudablemente, esas primeras experiencias le enseñaron diferentes elementos que solamente en la práctica los podía vivenciar.

Después de esa experiencia se le presentó la oportunidad de trabajar en otro colegio de la ciudad de Neiva en donde tuvo la posibilidad y la responsabilidad de dictar todas las áreas del grado quinto cosa que le permitió aprender sobre las diferentes áreas, las diferentes estrategias y recursos. A partir de allí, tomó la decisión de trabajar en un colegio cooperativo, en el cual tuvo la oportunidad de interactuar con estudiantes de estratos 1-2 En ese orden de ideas, pudo trabajar en ese colegio a través de proyectos cooperativos hacia procesos de producción comunitaria (Huerta comunitaria, proyecto de reciclaje, discapacidad, escuelas de formación artística).

Posteriormente, trabajó en el colegio Aspaen Gimnasio la Fragua, colegio en el que se le dió la posibilidad de trabajar con grados de primaria y secundaria. En este colegio, el docente mejoró su práctica de enseñanza ya que a través de este se le presentó la oportunidad de capacitarse. Tiempo después, se le presentó la posibilidad de presentarse al concurso docente del año 2016 y afortunadamente ingresó a trabajar en junio del 2018 en el magisterio del Huila en el municipio de Nátaga en la Institución Educativa Las Mercedes – Sede principal, convirtiéndose en uno de los hitos más importantes de su trayectoria profesional y su práctica. Esta ha sido una experiencia fundamental ya que pudo aplicar muchas de las estrategias y herramientas que aprendió durante su trabajo en los diferentes colegios donde tuvo la oportunidad de trabajar.

El docente investigador orienta el área de inglés a nivel de secundaria en los grados séptimos, novenos y décimos, de acuerdo a lo establecido en plan de estudio del área de Humanidades, programaciones curriculares y orientaciones dadas por el Ministerio de Educación tales como los Lineamientos Curriculares, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), Estándares Básicos de Competencia, Currículos unificados del área de inglés entre otros documentos de referencia. Cabe destacar que a nivel internacional se tiene como referencia al

Marco Común Europeo de referencias para las lenguas para el establecimiento del marco de niveles de competencia de los estudiantes.

Con respecto a como enseña, el docente realiza estrategias que tienen como punto de partida el enfoque comunicativo. En este sentido, resalta que lo que se busca es que los estudiantes en primera medida trabajen con el vocabulario a enseñar, y luego con las estructuras a utilizar, para poder comunicar las ideas más importantes y finalmente lograr la práctica del tema a través de actividades como juegos de roles (Role play), diálogos (Dialogues), juegos (games), guías de trabajo (worksheets), juegos de palabras (memory games), entre otras, donde los estudiantes puedan practicar el tema de la clase a través del aprendizaje cooperativo (Cooperative learning) para mostrar la evidencia del trabajo. Posteriormente a este proceso, el docente realiza la retroalimentación (Feedback) de la actividad a través de ejercicios que se hayan realizado con la clase para demostrar los resultados obtenidos por los estudiantes y así tratar de que ellos adquieran las competencias necesarias para el aprendizaje del idioma inglés (Competencia escrita, competencia de escucha, competencia oral y competencia lectora) de acuerdo a lo establecido por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (2002).

En cuanto al proceso de evaluación, el docente investigador se basa en los criterios de evaluación establecidos a través del SIEE (Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes) de acuerdo a la escala de valoración y los momentos de diagnóstico (A partir de simulacros creados desde la comisión y otras pruebas diseñadas por el profesor), evaluaciones durante el periodo (De acuerdo a la temática del periodo) y las evaluaciones finales del periodo que se suman con la autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, medio ambiente y comportamiento. Específicamente, el docente evalúa lo alcanzado por el estudiante en la

actividad propuesta para desarrollar una competencia en concreto. En este caso, de acuerdo a la competencia que se vaya a trabajar se establece la forma de evaluación de la actividad. Por ejemplo, si se va a trabajar un tema relacionado con vocabulario la evaluación será direccionada hacia la competencia léxica ya que en este caso lo que se busca es que el estudiante afiance su conocimiento del vocabulario de la clase. Por otro lado, si el tema tiene una parte que tenga que ver con comprensión lectora entonces se evaluará a través de preguntas abiertas o preguntas de opción múltiple según sea el caso el nivel de comprensión que el estudiante tiene del texto y así sucesivamente se evalúa de acuerdo al enfoque o competencia a evaluar en el estudiante. Sin embargo, al hacer una revisión del plan de estudio de la Institución Educativa en el área de inglés se observa que el enfoque en mayor medida va enfocado a temas de corte gramatical cosa que hace que las actividades de alguna forma sean limitadas a actividades netamente gramaticales con lo que como docente debe buscar materiales que le permitan trabajar de acuerdo al nivel de los estudiantes los temas de la clase. Uno de los aspectos a resaltar en este sentido es que los estudiantes presentan muchos inconvenientes hacia el desarrollo de las habilidades de producción del idioma cosa que notó al llegar a la institución. Por otro lado, como docente se tienen muchas responsabilidades en la Institución cosa que no le permite que en su caso particular logre realizar constantemente el proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de las actividades propuestas en las clases de tal forma que logre completar el proceso de evaluación para su área.

Otro aspecto a resaltar en el proceso de evaluación es que al empezar cada periodo el docente da a conocer a los estudiantes los criterios de evaluación que va a tener en cuenta para evaluar a los estudiantes de acuerdo lo establecido en el sistema de evaluación institucional en lo

correspondiente al trabajo en clase (parte cognitiva), la parte actitudinal y la parte ambiental y de igual forma les muestra los desempeños y reglas a tener en cuenta para el desarrollo del área.

La estructura de su clase es realizada a través del formato de plan de aula establecido en la Institución Educativa Las Mercedes para todos los docentes. En este formato se consignan en primera medida el desempeño que se quiere alcanzar con el estudiante, luego los derechos básicos de aprendizaje de acuerdo al periodo y los temas a desarrollar en la clase. Después de esto, se colocan los desempeños transversales y se describen las actividades a desarrollar en la clase. Con respecto a las actividades a desarrollar en la clase realiza una actividad previa (Warm up activity) para conocer el conocimiento previo de los estudiantes a través de una lluvia de ideas (Brainstorm), ahorcado (Hangman), entre otras, que le permitan verificar el conocimiento previo de los estudiantes. Luego, el docente realiza una actividad de introducción al tema (pre- activity), para posteriormente llevar a cabo las actividades centrales de la clase (While activity) y culminar con la actividad final de retroalimentación del tema (Post-activity).

Finalmente, para efecto de la Maestría en Pedagogía y en ánimos de hacer un proceso de investigación de su práctica de enseñanza, el docente investigador se enfoca en la reconfiguración de su práctica de enseñanza por medio de la metodología Lesson Study para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés en estudiantes de secundaria.

Reflexión del Ciclo precursor 1: Conociendo al Docente Investigador

Con la realización de este ciclo de reflexión preliminar se logra una actividad significativa en la que el docente investigador lleva a cabo un proceso de reflexión sobre su práctica de enseñanza teniendo en cuenta todos los elementos que hacen parte de su formación y que influyen de manera directa en sus percepciones sobre la educación, la forma como planea su

proceso de enseñanza, los elementos que tiene en cuenta al momento de implementar su clase y las formas en que realiza los procesos evaluativos de los aprendizajes de los estudiantes. Todos estos elementos que el docente aplica en su quehacer diario y que hacen parte de su práctica de enseñanza continuamente se ven determinados por su proceso de formación educativo, su relación familiar, sus valores, su formas de ser, sus actitudes frente a la vida, sus retos personales, su trayectoria profesional, entre otros, que hacen que su práctica de enseñanza sea compleja pues su práctica de enseñanza es un fenómeno social ya que el docente en su interacción con el otro (estudiante), continuamente se retroalimenta, por eso, se considera a la vez que su práctica es dinámica, porque constantemente responde a los diferentes situaciones, hechos y elementos propios de sus paradigmas (Alba et al., 2020).

A continuación se presentan los resultados del ciclo de reflexión precursor sobre la Aproximación a la metodología de la Lesson Study, primer ejercicio de apropiación de los elementos fundamentales de la Lesson Study.

Ciclo 2: Ejercicio de Aproximación a la metodología de la Lesson Study

Este trabajo de aproximación a la metodología Lesson Study se llevó a cabo con los docentes Michel Humberto Garcés Sánchez, Mauricio José Molina y Lucy Amparo Jacobo en las áreas de Inglés, Química y Coordinación Académica, respectivamente. Este trabajo tuvo como objetivo principal que los docentes se apropiaran de cada una de las fases propias de la Lesson Study a través de una serie de pasos en secuencia que les permitieran lograr desde sus comprensiones sobre la metodología Lesson Study lograr diseñar una clase de acuerdo a las fases previamente estudiadas en los seminarios de la Maestría en Pedagogía. A continuación, se va a realizar la descripción de cada una de las pasos expuestos para la realización de la actividad.

Fase 1: Identificación del Posible Foco: Se inicia con la observación de las dinámicas y procesos desarrollados en las Instituciones Educativas: Laureano Gómez del municipio de San Agustín, María Auxiliadora del municipio de Elías y las Mercedes del municipio de Nátaga, a la luz de los Referentes Nacionales de calidad y el PEI; con el propósito de identificar oportunidades de mejoramiento en las que los docentes en el marco de las funciones propias del cargo pudieran realizar procesos de mejoramiento; posteriormente al interior del equipo de trabajo de la Lesson Study, los docentes compartieron sus inquietudes, visiones sobre las instituciones donde laboran, las principales oportunidades de mejoramiento encontradas, entre otros; evidenciándose marcadas similitudes en cuanto a grandes dificultades en la comunicación, trabajo en equipo y el débil desarrollo de procesos de pensamiento crítico en los estudiantes evidenciadas en debilidades para analizar, argumentar y proponer, por esto se plantea como alternativa de mejoramiento desarrollar la Lesson Study bajo el siguiente foco: Desarrollo del pensamiento Crítico a través del trabajo en equipo.

Fase 2: Diseñar Cooperativamente una Lección Experimental: Luego, se lleva a cabo el diseño de la lección experimental, actividad en la cual cada uno de los docentes que conforman la triada de la Lesson Study realizaron un ejercicio previo para el diseño de la planeación bajo el enfoque de la metodología Lesson Study.

En primer lugar, se indagó sobre el conocimiento previo de cada uno de los docentes que conforman la triada sobre el foco identificado correspondiente al Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico a través del trabajo en equipo. El docente investigador definió el pensamiento crítico como la habilidad que le permite a la persona cuestionarse sobre la realidad para lograr visibilizar su pensamiento de tal forma que sus decisiones sean tomadas desde el análisis de las circunstancias, los hechos y los conceptos que asimila a través de su contacto

cotidiano. Esta habilidad es importante para la persona porque a través de ella, la persona puede construir nuevas relaciones sobre su realidad creando con ello nuevas formas de afrontar sus problemas, tomar las decisiones pertinentes y crear formas de pensamiento que influyen en su personalidad. De acuerdo a lo anterior, es vital esta habilidad para el estudiante ya que a través del desarrollo de esta, el estudiante puede crear nuevas estructuras de pensamiento que le permitan debatir, participar, cuestionar, discutir y contrastar su conocimiento logrando enriquecer su desempeño en su contexto concreto.

En segundo lugar, se realizó una búsqueda de documentación sobre el foco determinado. A través de esta actividad, cada uno de los docentes de la triada llevaron a cabo el rastreo sobre el tema de pensamiento crítico destacando varios elementos de importancia. En primer instancia, Mackay et al. (2018) señalan que “el pensamiento crítico resulta una habilidad importante para el ser humano, que le permite discernir adecuadamente en situaciones diversas, así también le permite construir a través de los procesos mentales, síntesis y evaluaciones críticas de lo observado o leído” (p. 338). López (2012) lo “ubica como una habilidad de conocimiento complejo, de alto nivel, que involucra en sí otras habilidades (comprensión, deducción, categorización, emisión de juicios, entre otras)” (p.43). Finalmente, Facione (2011), considera que las habilidades cognitivas esenciales del pensamiento crítico son el análisis, la interpretación, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.

En tercer lugar, se desarrollaron diversas propuestas de actividades a realizar en la planeación con el objetivo de motivar a los estudiantes a analizar, cuestionarse, e indagar sobre los temas a realizar con los estudiantes en el aula. Para tal efecto, se propuso que cada una de las planeaciones contemplara actividades de preguntas en las cuales tuvieran la oportunidad de conversar, discutir y participar activamente de tal forma que cada uno de los estudiantes se

sintiera participe del proceso. En el caso específico, el docente investigador optó por realizar actividades relacionadas con el Calentamiento global (Global warming) en las cuales los estudiantes utilizaran preguntas sobre la situación actual del planeta y desde ahí plantear a través de un poster las ideas más relevantes sobre el calentamiento global para luego socializarlas con el resto de la clase. Cabe resaltar, que el docente investigador hizo énfasis en actividades de juegos de palabras y con imágenes para que el estudiante se cuestionara sobre el tema partiendo de su conocimiento previo del mismo.

Fase 2B: Planificar la Lección: Posteriormente el docente investigador realiza la planeación de su clase teniendo como foco determinado el pensamiento crítico a través de actividades en donde el énfasis sea el trabajo en equipo; actividades donde los estudiantes hagan parte de su proceso de aprendizaje y a la misma vez se cuestionen a través de preguntas que les permitan analizar, interpretar, evaluar, inferir, explicar y autorregularse (Facione, 2011). El resultado de este proceso se refleja en su planeación donde involucra estos elementos implícitos en sus actividades propuestas.

Fase 2C: Decisiones sobre la información de la Lección: Uno de los aspectos relevantes para el docente investigador a través de la planificación de la lección bajo la metodología de la Lesson Study es determinar las técnicas de recolección de datos a utilizar para recabar datos de la implementación de la lección. En este caso se escoge la observación como técnica de recolección de datos ya que esta permite al docente observar la dinámica del grupo, sus comportamientos, su lenguaje, su interacción y comprensión sobre lo que el docente realiza en el aula. (Schmuck, 1997, como se citó en Kawulich, 2005). Lo que interesa en este punto, es observar el conjunto de situaciones que se perciben en el aula y que se pueden evidenciar además

a través del registro fotográfico, videos, listas de chequeo, formato de observación participante, matriz didáctica, entre otros.

Reflexión del Ciclo Precursor 2: Ejercicio de Aproximación a la metodología de la Lesson Study

A través de este ejercicio de aproximación a la metodología de la lesson study, el docente investigador pudo desarrollar con sus compañeros de triada un primer acercamiento a la planeación de una lección teniendo en cuenta cada una de las fases que hacen parte de la Lesson Study. Indiscutiblemente, esta actividad le permitió a cada uno de los docentes involucrarse directamente con su planeación alrededor de un foco determinado fruto de la discusión, percepciones y diálogo sobre las realidades de cada uno de los docentes en cada una de sus instituciones correspondientes. De igual forma, esta actividad permitió que cada uno de los docentes fuese partícipe del proceso de planeación de cada uno de los docentes ya que se conoció cuáles son las formas de planear, implementar y evaluar de cada uno de ellos de tal forma que se enriqueciera a través de los comentarios de los docentes lograr acciones de mejora que posiblemente habiéndolas hecho solas no se hubieran podido observar a simple vista. Otro aspecto importante es que a través de la actividad, el docente investigador pudo contextualizar cada una de las fases de la lesson study proponía para el trabajo lo cual impactó le forma de observar la planeación de una lección como un proceso riguroso, sistemático, y dinámico que indiscutiblemente repercute en el desempeño del docente y también sobre sus estudiantes.

Ciclos de Reflexión

El ciclo de reflexión propuesto como diseño de investigación Acción, denominado *P.I.E.R.* (Planear- Implementar, Evaluar-Reflexionar) es distinto a las acciones

constitutivas de la práctica de enseñanza (planeación, intervención y evaluación de los aprendizajes) abarca una unidad o sesión de clases, un espacio de tiempo relativamente corto, lo que permite que a lo largo de la investigación se realice un número significativo de estos y partir de ello, el profesor como investigador pueda dar cuenta de los cambios introducidos paulatinamente en frentes a las distintas acciones constitutivas de su práctica de enseñanza. (Alba et al., 2020, p. 18)

De acuerdo con lo anterior, el docente investigador a continuación describirá ciclos de reflexión con los cuales busca reconfigurar su práctica de enseñanza buscando con ello, acciones de mejora que le permitan dar un impacto que influye en su Institución Educativa y que ese proceso se refleje en sus estudiantes. Para lograr esto, el docente investigador describirá a través de cada ciclo cada una de los elementos que lo llevarán a transformar su práctica a través de la metodología Lesson Study que trae la reflexión colaborativa como elemento crucial para lograr que el docente investigador logre su objetivo establecido en el presente trabajo.

Ciclo 3: Aproximación al pensamiento crítico en el aula

A través de este ciclo de reflexión se presentan los resultados del primer ejercicio de planeación, implementación y evaluación del docente investigador en el aula. Para ello, el docente investigador desarrolla las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza a través del foco establecido por la triada bajo la metodología de la Lesson Study correspondiente a pensamiento crítico teniendo en cuenta la comunicación, identidad y uso del lenguaje como conceptos estructurantes relevantes del área de inglés para el grado Séptimo. Cabe resaltar que su práctica de enseñanza la implementa en relación con el propósito de fomentar pensamiento crítico a través del trabajo en equipo con los estudiantes en torno al tema del there is and there are para expresar existencia en inglés.

Con respecto a los Resultados Previstos de Aprendizaje, el docente investigador declara como resultado previsto Aprendizaje de conocimiento que los estudiantes comprendan las estructuras que permiten expresar lo que hay y no hay en su entorno; como resultado previsto de aprendizaje de propósito que los estudiantes comprendan la importancia de expresar con frases cortas lo que hay y no hay en su entorno; como resultado previsto de aprendizaje de método que los estudiantes comprendan las formas de realizar oraciones con el *there is and there are* para expresar de manera oral y escrita lo que hay y no hay en su entorno y como resultado previsto de aprendizaje de formas de comunicación que los estudiantes aprendan las diversas maneras de expresar lo que hay y no hay en su entorno a través de la lengua extranjera inglés en situaciones que le son familiares.

Teniendo en cuenta los elementos de este ciclo de reflexión es necesario determinar que el docente investigador junto con sus compañeros de triada han decidido utilizar la observación y revisión documental como elementos fundamentales para recabar datos de la práctica de enseñanza de cada uno de sus integrantes logrando de esta manera realizar la respectiva retroalimentación, análisis, interpretación y reflexión que necesita específicamente el docente investigador para lograr descubrir acciones de mejora para aplicar en el próximo ciclo de reflexión propuesto bajo la metodología de la investigación. Cabe destacar que lo se pretende hacer con la observación es lograr comprender los comportamientos, las acciones, las actitudes, predisposiciones, formas de lenguaje y estrategias de enseñanza con el fin de observar el impacto de estas en los aprendizajes de los estudiantes. A la par de esta técnica se lleva a cabo la recolección de evidencias a través de fotos, videos, grabaciones de audio y otros elementos de vital importancia para el interés del docente investigador.

Una de las primeras acciones que realiza el docente investigador es la planeación, acción constitutiva de su práctica de enseñanza. En primera instancia, el docente realiza una matriz de coherencia en la cual se llevó a cabo un rastreo a nivel macro curricular, meso curricular y micro curricular a través del cual se hizo un ejercicio de coherencia curricular teniendo en cuenta los referentes internacionales relacionados con el Marco Europeo de Referencia para las lenguas, los conceptos estructurantes del área de inglés, el foco de la lesson study, los referentes nacionales correspondientes a los estándares de referencia para el área de inglés y los derechos básicos de aprendizaje para seguidamente declarar los resultados previstos de aprendizaje para diseñar la planeación de la clase.

Figura 10.

Matriz de Coherencia Curricular

Grado	Concepto Estructurante	Foco	Estándar	DBA	RPA
7	<p>Comunicación (Utilizar la competencia lingüística y sensibilidad sociolingüística de la relación entre lenguaje y contexto.</p> <p>Uso del lenguaje (Desarrollo de las capacidades para utilizar y aprender el lenguaje)</p> <p>Identidad (Interculturalidad; habilidad para negociar sentido en diversos contextos y establecer la propia identidad como aprendiz de otra lengua).</p>	<p>Pensamiento Crítico Pensamiento Crítico y Autonomía en el aprendizaje (Breen y Mann, 1997; Nunam, 1997, Paul y Ender, 2008)</p> <p>Teaching by Principles (Douglas Brown)</p> <p>Critical thinking skills and meaning in english language teaching (Harits Masduqi)</p> <p>Critical Thinking in ELT: Theory and Practice (Lulus Irawati)</p> <p>Infusing critical thinking skills in the english as a foreign language classroom: a meaningfu experience for teachers and students</p>	<p>1. Describo con frases cortas personas, lugares, objetos o hechos relacionados con temas y situaciones que me son familiares. (Escritura)</p> <p>2. Comprendo una descripción oral sobre una situación, persona, lugar u objeto. (Escucha)</p> <p>3. Describo con oraciones simples a una persona, lugar u objeto que me son familiares aunque, si lo requiero, me apoyo en apuntes o en mi profesor. (Monólogo)</p> <p>4. Comprendo instrucciones escritas para llevar a cabo actividades cotidianas, personales y académicas. (Lectura)</p>	<p>Describe, de manera oral, personas, actividades, eventos y experiencias personales. Estructura estas descripciones con frases y oraciones sencillas previamente ensayadas con sus compañeros y su docente. Por ejemplo, hace una presentación breve y coherente sobre cómo convivir armoniosamente en el salón de clases.</p>	<p>CONOCIMIENTO: Los estudiantes comprenderán las estructuras que permiten expresar lo que hay y no hay en su entorno en inglés.</p> <p>PROPÓSITO: Los estudiantes comprenderán la importancia de expresar con frases cortas lo que hay y no hay en su entorno, en situaciones que le son familiares.</p> <p>MÉTODO: Los estudiantes comprenderán las formas de realizar oraciones con el there is and there are para expresar de manera oral y escrita lo que hay y no hay en su entorno a través de lengua extranjera inglés.</p> <p>COMUNICACIÓN: Los estudiantes aprenderán las diversas maneras de expresar lo que hay y no hay en su entorno a través de la lengua extranjera inglés en situaciones que le son familiares.</p>

Una vez realizada la matriz de coherencia, el docente empezó a diseñar su planeación, en donde describió cada uno de los momentos (Inicio – Desarrollo – Cierre), propuso las estrategias para cada uno de los momentos y los propósitos de cada una de ellos acordes con los Resultados Previstos de Aprendizaje planteados. A través de un encuentro con los docentes de la triada se hicieron los comentarios, observaciones y preguntas a cada una de las planeaciones utilizando la

Escalera de retroalimentación para analizar y observar el proceso de planeación de la clase a través de las aclaraciones, valoraciones, inquietudes y sugerencias respectivas.

Figura 11.

Escalera de Retroalimentación ciclo 3 - planeación

Guía de Trabajo con la Escalera de la Retroalimentación <i>Enseñanza para la Comprensión</i>	
Retroalimentación para: Michel Humberto Garcés Sánchez	
Retroalimentación de: Lucy Amparo Jacobo	
<p>La Escalera de la Retroalimentación nos ayuda a crear una cultura de confianza y a ofrecer un apoyo constructivo en nuestro trabajo con otros colegas. La Escalera de la Retroalimentación sugiere la siguiente secuencia de pasos en el momento de dar retroalimentación:</p>	
<p>1. Aclarar</p> <p>¿Existen aspectos que considera que no ha comprendido bien?</p> <p>asegúrese de haber entendido con claridad lo que su colega quiere lograr; haga las preguntas necesarias o exprese cualquier suposición que tenga al respecto (ej. “No estoy muy segura de lo que dijo con respecto a...”, “Asumí que lo que quería decir era...”, etc.)</p>	<p>Es importante mencionar hacia que RPA apunta cada una de las actividades propuestas en la planeación.</p> <p>Es importante aclarar el tiempo de realización de la clase que permita evidenciar el cumplimiento de los resultados previstos de aprendizaje presentados en la planeación.</p>

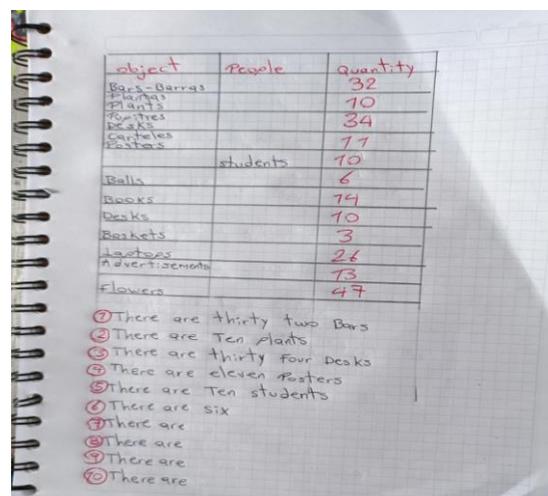
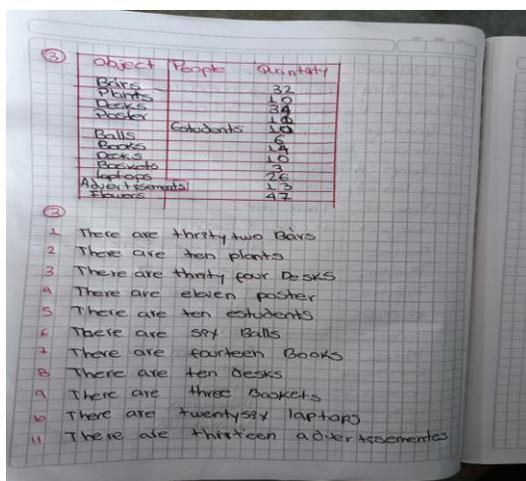
El proceso de implementación realizado por el docente se llevó a cabo en dos horas de clase con estudiantes del grado séptimo del nivel de secundaria. Con respecto a la actividad de inicio el docente empieza su clase a través de una frase motivadora en inglés y repaso de saludos en inglés, a lo que seguido a esto, socializa las instrucciones de clase con los estudiantes leyendo cada uno de los resultados previstos aprendizaje declarados para el desarrollo de la clase y se resuelven preguntas e inquietudes de los estudiantes.

Una vez realizada esta actividad, el docente realiza preguntas utilizando la estructura de *there is and there* para expresar oraciones sobre lo que hay y no hay en el salón de clases haciendo énfasis en la escritura correcta de las oraciones. Luego, los estudiantes realizan preguntas sobre los diferentes objetos que existen en el salón y se realiza una tabla en la cual se van anotando los datos de cada objeto observado.

Con los datos recolectados durante el recorrido en las tablas de información, los estudiantes muestran evidencias de la comprensión a través de la escritura de oraciones cortas con buena estructura utilizando el there is and there para expresar lo que hay y no hay en su entorno de acuerdo al tema propuesto de la clase. El docente realiza la revisión de cada una de las tablas de información hechas durante el recorrido y las oraciones desarrolladas por los estudiantes en el salón de clase. Como siguiente actividad, el docente realiza preguntas utilizando la información de las tablas y pregunta a los estudiantes sobre cada uno de los objetos vistos en el recorrido. De igual forma, el docente socializa palabras de vocabulario y responde preguntas de los estudiantes sobre las oraciones realizadas. Para finalizar, el docente solicita a los estudiantes que se reúnan por parejas y utilizando la tabla de información realizan oraciones sobre lo observado en el recorrido en el colegio. Es importante señalar que para la puesta en marcha de esta clase con observación y acción de mejora para el próximo ciclo no se contó con el tiempo suficiente de revisar el alcance de los resultados previstos de aprendizaje así como no se realizaron instrumentos de evaluación respectivamente.

Figura 14.

Evidencias de trabajo de los estudiantes



Evaluación

Con respecto al proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, el docente utilizó la observación como elemento clave del proceso ya que a través de las diversas actividades planteadas revisaba la comprensión del tema de la clase en la forma en como se utilizaba la estructura del there is and there are para expresar existencia utilizando los elementos de su entorno y de la misma manera a través de esta técnica poder observar la expresión oral del estudiante frente el tema, elemento que se observa a través de la lección al describir que es lo que hay y no hay dentro del salón de clase y en el colegio. Por otro lado, cabe destacar que durante la clase, hubo momentos en los cuales el docente pudo hacer revisión de los trabajos de los estudiantes a través de su producción escrita en el cuaderno y la utilización correcta de tablas de información con los elementos observados durante el recorrido en la institución. Es importante mencionar que durante la realización de la actividad, no obstante, no se aplicaron de manera explícita instrumentos de evaluación durante la clase.

La evaluación del ciclo se llevó a cabo a través de un encuentro con los docentes de la triada donde se hicieron los comentarios, observaciones y preguntas a cada una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza a través del instrumento de Coherencia y Pertinencia para evaluar a través de varios items la coherencia y pertinencia observada en la clase a través de las evidencias mostradas por el docente en su implementación de la lección.

Tabla 1*Evaluación del ciclo 3 triada Lesson Study*

Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.	Fortalezas	Oportunidades de mejora.
Acciones de planeación	<p>“Considero que los RPA son claros en cuanto a cuál es el concepto central de aprendizaje, el propósito, el método y las formas en los que los estudiantes lo comunicaran; además y presentan coherencia con la competencia”. (Lucy Amparo Jacobo)</p> <p>“Valoro la coherencia que existe entre el derecho básico de aprendizaje y estándar de referencia de acuerdo a los referentes nacionales e internacionales observados durante la retroalimentación”. (Lucy Amparo Jacobo)</p> <p>“Valoro que las competencias evidencian lineamientos macro curriculares declarados a nivel nacional e internacional”. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Valoro que los propósitos de las actividades son coherentes con el RPA”. (Mauricio José Molina Vélez)</p>	<p>Aclarar el tiempo de realización de la clase que permita evidenciar el cumplimiento de los resultados previstos de aprendizaje presentados en la planeación (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>Mencionar hacia que RPA apunta cada una de las actividades propuestas en la planeación. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>Complementar la actividad de producción de los estudiantes con un poster o cartel que relacione lo aprendido en la clase con el pensamiento crítico (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>Mencionar hacia que RPA apunta cada una de las actividades propuestas en la planeación. (Lucy Amparo Jacobo)</p> <p>Presentar bien el concepto central y su estructura gramatical, de tal manera que permita a los estudiantes durante el recorrido alcanzar las</p>

		comprensiones necesarias de como se expresa existencia en inglés. (Lucy Amparo Jacobo)
Acciones de Implementación	<p>“Los RPA si contribuyen a la consecución de los propósitos, se evidencia la relación con el recorrido, donde toman datos y los sistematizan en una tabla” (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Se observa la comunicación y el uso del lenguaje a través de ella. Se evidencia en los videos como instrumento de análisis”. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Los estudiantes, logran realizar oraciones en inglés con los datos recolectado en su recorrido por el colegio, la comunican en forma oral, estas actividades contribuyen con el logro planeado teniendo en cuenta los propósitos y competencias en el área”. (Mauricio José Molina Vélez)</p>	<p>A través del recorrido que realizan los estudiantes por el colegio se observa la apropiación y la relación de la actividad con el entorno que lo rodea, aunque en las evidencias no se observan dibujos, como un lenguaje no verbal para expresar sus emociones u observaciones de su contexto. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>En la implementación de la clase se evidencian que los estudiantes realizan recorrido a través de imágenes, me hubiese gustado observar un vídeo o escuchar un audio de esas descripciones, lo cual evidenciarían de forma específicas las competencias planeadas. (Mauricio José Molina Vélez)</p>
Acciones de evaluación de los aprendizajes	“Las estrategias evaluación, si permiten evidenciar el logro de los RPA, se describen en la implementación y se evidencia con los videos e imágenes”. (Mauricio José Molina Vélez)	Se deben especificar de manera explícita los medios, técnicas e instrumentos de evaluación en la enseñanza declarada. (Mauricio José Molina Vélez)

Dentro de los comentarios realizados durante la evaluación se consideró que para el desarrollo de las actividades propuestas y con el objetivo de que la experiencias fuera más significativa para los estudiantes se contara con más sesiones de clase para abordar el tema y realizar más ejercicios de forma oral sobre el tema. Por otro lado, dentro de los comentarios realizados por la triada de la lesson en cuanto la acción de planeación desarrollada por el docente se sugirió que se especificara dentro de la planeación hacia qué Resultado Previsto de Aprendizaje apuntaba cada una de las actividades propuestas y en ese mismo orden de ideas establecer el tiempo de realización de cada actividad y el énfasis en las actividades de inicio para lograr la comprensión del tema por parte de los estudiantes y las actividades de producción a través de medios como la cartelera, poster para poder comunicar los resultados del trabajo al resto de la comunidad educativa. Con respecto a la acción de implementación, se sugiere mayor cantidad de evidencias de video y audios de los estudiantes donde se observe de manera más clara la producción de los estudiantes en forma oral y acompañar la realización del recorrido por la institución con dibujo sobre cada elemento observada en cada zona visitada durante el recorrido correspondiente. Finalmente, en la acción de evaluación, se hace énfasis en la necesidad de establecer de manera explícita las técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza el docente durante la clase, no obstante, se observa que el docente durante la realización de las actividades y en las evidencias mostradas realiza la revisión de las oraciones hechas por los estudiantes y las tablas de información en la clase.

Reflexión

Es indiscutible el papel que tiene la reflexión para el docente para lograr acciones de mejora que transformen la práctica de enseñanza. A lo largo del ciclo de reflexión 3 fue importante el papel que cumplió la reflexión bajo la metodología de la Lesson Study ya que a

través de ella “los docentes aprenden a conocer sus propios presupuestos, explícitos o tácitos, sobre la enseñanza y las diferentes concepciones que se producen al respecto” (Pérez Gómez y Soto Gómez, 2015). A través de la reflexión, el docente logra reconocer sus concepciones sobre la enseñanza, logra cuestionar, analizar, interpretar y transformar sus acciones constitutivas a la luz de la reflexión colaborativa de cada uno de los docentes que hacen parte de la triada de tal forma que logre interiorizar en lo que dice que hace y lo que hace en el aula. Cada uno de los ciclos de reflexión realizados hasta el momento han servido al docente investigador para conocer aquellos elementos que desde su formación personal, familiar y profesional han influido en la forma como realiza sus acciones constitutivas de planeación, implementación y evaluación logrando con ello volcar su mirada no solamente a las situaciones que presentan los estudiantes, a sus dificultades en la clase sino a como desde la reflexión de la propia práctica se puede influir de manera directa a los aprendizajes de los estudiantes. Esto quiere decir que para reflexionar sobre la práctica de enseñanza es necesario que el docente sea consciente de la importancia que reviste analizar e interpretar la complejidad, dinámica y singularidad que caracteriza a su práctica de enseñanza y que lo define como un ejercicio profesional.

A través del ejercicio de planeación se resalta el papel fundamental que tiene esta para el docente ya que es el “hilo conductor de las múltiples estrategias y acciones que se desarrollan en el aula escolar y fuera de él” (Reyes-Salvador, 2016, p. 88). Es importante para el docente la planeación porque a través de ella se observa el grado de coherencia y pertinencia que tiene con respecto al proceso de enseñanza que quiere desarrollar para posibilitar las condiciones para que el estudiante aprenda. Indudablemente, a través de la planeación el docente investigador establece un marco de coherencia en cuanto a los referentes nacionales e internacionales articulando elementos fundamentales para la declaración de los resultados previstos de

aprendizaje que quiere alcanzar con sus estudiantes, sin embargo es necesario analizar elementos como el tiempo de realización de cada actividad ya que a partir de allí se observan los alcances de las actividades y si se cumplió el propósito especificado.

El proceso de implementación desarrollado respondió a las actividades propuestas por el docente logrando llevar a cabo cada una de ellas de acuerdo a lo especificado en la planeación. Uno de los aspectos mejorar es lograr que cada una secuencia de actividades que se observe al momento de pasar de una actividad a la otra y dar el tiempo suficiente para llevar a cabo las actividades previas que son muy importantes para conectar a los estudiantes en el tema de la clase. Otro elemento de mejora resaltado a través de la realimentación realizada por los compañeros de la triada fue la importancia de incluir mayor cantidad de evidencias en la implementación con el objetivo de observar de manera más específica las evidencias de los aprendizajes de los estudiantes.

En consonancia con lo anterior, el proceso de evaluación realizado por el docente se enfatizó en recabar evidencias del trabajo de los estudiantes en cada uno de los momentos de la clase (Inicio, desarrollo y cierre) a través de las evidencias de tipo oral y escrito dada por los estudiantes a través de la actividad inicial hasta la actividad principal llegando a hacer la revisión de lo hecho por los estudiantes en clase. Sin embargo, si bien se evaluó a los estudiantes continuamente, no se tuvo establecido medios, técnicas e instrumentos adecuados de valoración y la utilización de dicho proceso para el análisis y la reflexión en torno a los aprendizajes de los estudiantes.

Tabla 2

Análisis parcial de los datos ciclo 3

Objeto de estudio	Categorías a priori de Análisis	Categorías emergentes en el ciclo, aquellos aspectos, argumentos, variables que se observan como potentes en el ciclo.
Práctica de enseñanza.	Acciones de planeación	Resultados Previstos de Aprendizaje Tiempo previsto para actividades Coherencia Curricular Secuenciación Correspondencia entre RPA y actividades planeadas Presentación de concepto central y estructura gramatical
	Acciones de implementación	Comunicación y uso del inglés Evidencias de Aprendizaje Conocimiento del entorno Instrumentos de recolección de evidencias
	Acciones de evaluación	Medios, técnicas e instrumentos de evaluación.

Proyección

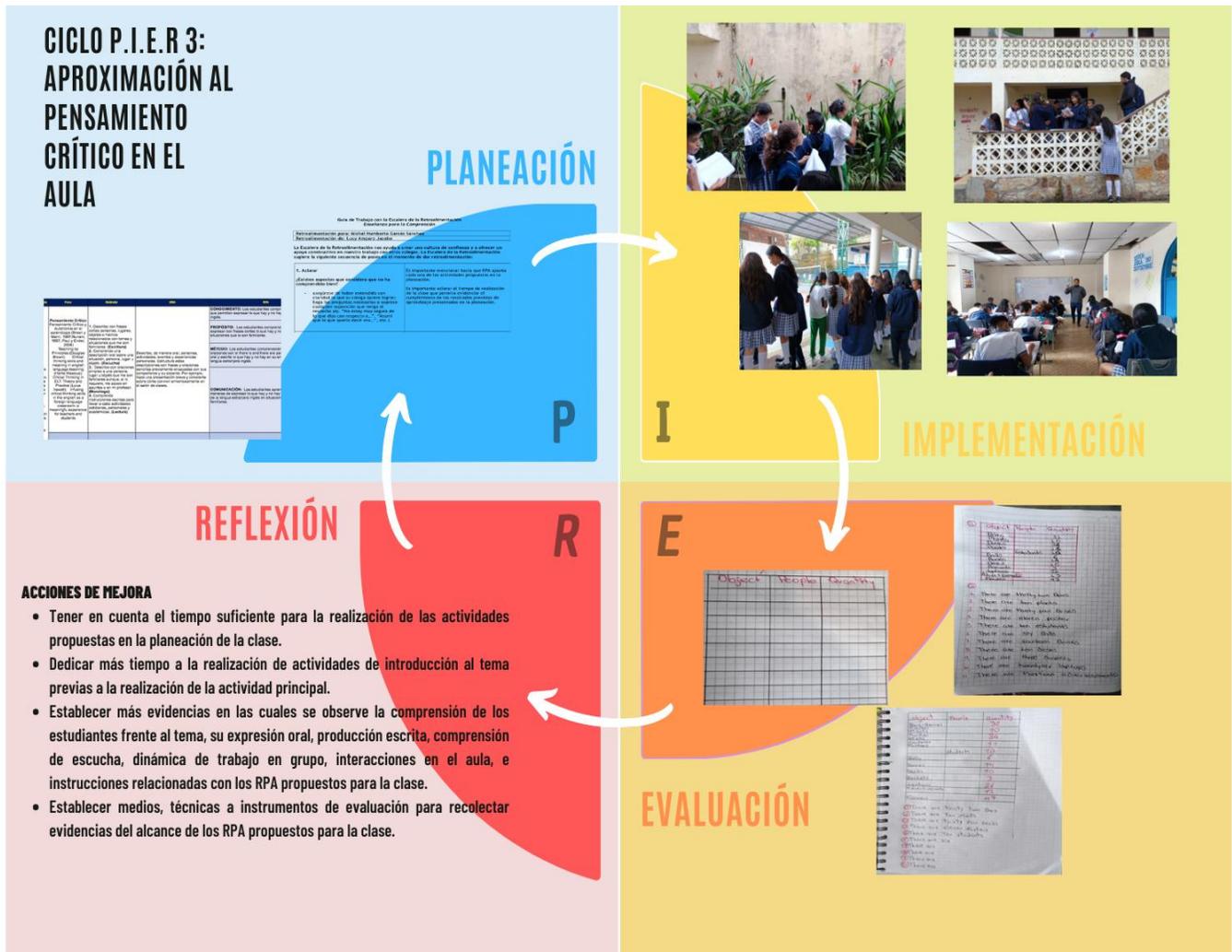
A través de lo observado en el ciclo de reflexión 3, es necesario describir como producto de la reflexión colaborativa bajo el modelo de la Lesson Study, las acciones de mejora a tener en cuenta para el próximo ciclo:

- Tener en cuenta el tiempo suficiente para la realización de las actividades propuestas en la planeación de la clase.
- Dedicar más tiempo a la realización de actividades de introducción al tema previas a la realización de la actividad principal.
- Establecer más evidencias en las cuales se observe la comprensión de los estudiantes frente al tema, su expresión oral, producción escrita, comprensión de escucha, dinámica de trabajo en grupo, interacciones en el aula, e instrucciones relacionadas con los RPA propuestos para la clase.

- Establecer medios, técnicas a instrumentos de evaluación para recolectar evidencias del alcance de los RPA propuestos para la clase.

Figura 15.

Principales elementos descritos en el ciclo 3



Ciclo 4: Describiendo personas, visibilizando pensamiento

A través de este ciclo de reflexión se presentan los resultados del segundo ejercicio de planeación, implementación y evaluación del docente investigador en el aula. Para ello, el docente investigador desarrolla las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza a través del

foco establecido por la triada bajo la metodología de la Lesson Study correspondiente a pensamiento crítico teniendo en cuenta la comunicación, identidad y uso del lenguaje como conceptos estructurantes relevantes del área de inglés para el grado Séptimo. Cabe resaltar que su práctica de enseñanza la implementa en relación con el propósito de fomentar pensamiento crítico a través del trabajo en equipo con los estudiantes en torno a las estructuras que permiten describir personas en inglés.

Con respecto a los Resultados Previstos de Aprendizaje, el docente investigador declara como resultado previsto Aprendizaje de conocimiento que los estudiantes comprendan las estructuras que permiten describir personas en inglés; como resultado previsto de aprendizaje de propósito que los estudiantes comprendan la importancia de describir con oraciones cortas a personas en situaciones que le son familiares; como resultado previsto de aprendizaje de método que los estudiantes utilicen la descripción para expresar de manera oral y escrita las características de las personas a través de lengua extranjera inglés y como resultado previsto de aprendizaje de formas de comunicación que los estudiantes respondan con fluidez a preguntas sobre descripciones de personas en situaciones que le son familiares.

Teniendo en cuenta los elementos de este ciclo de reflexión es necesario determinar que el docente investigador junto con sus compañeros de triada han decidido utilizar la observación y revisión documental como elementos fundamentales para recabar datos de la práctica de enseñanza de cada uno de sus integrantes logrando de esta manera realizar la respectiva retroalimentación, análisis, interpretación y reflexión que necesita específicamente el docente investigador para lograr descubrir acciones de mejora para aplicar en el próximo ciclo de reflexión propuesto bajo la metodología de la investigación. Cabe destacar que lo se pretende hacer con la observación es lograr comprender los comportamientos, las acciones, las actitudes,

predisposiciones, formas de lenguaje y estrategias de enseñanza con el fin de observar el impacto de estas en los aprendizajes de los estudiantes. A la par de esta técnica se lleva a cabo la recolección de evidencias a través de fotos, videos, grabaciones de audio y otros elementos de vital importancia para el interés del docente investigador.

Una de las primeras acciones que realiza el docente investigador es la planeación, acción constitutiva de su práctica de enseñanza. En primera instancia, el docente realiza una matriz de coherencia en la cual se llevó a cabo un rastreo a nivel macro curricular, meso curricular y micro curricular a través del cual se hizo un ejercicio de coherencia curricular teniendo en cuenta los referentes internacionales relacionados con el Marco Europeo de Referencia para las lenguas, los conceptos estructurantes del área de inglés, el foco de la lesson study, los referentes nacionales correspondientes a los estándares de referencia para el área de inglés y los derechos básicos de aprendizaje para seguidamente declarar los resultados previstos de aprendizaje para diseñar la planeación de la clase.

Figura 16.

Matriz de Coherencia Curricular

Grado	Concepto Estructurante	Foco	Estándar	DBA	RPA
7	<p>Comunicación (Utilizar la competencia lingüística y sensibilidad sociolingüística de la relación entre lenguaje y contexto. Uso del lenguaje (Desarrollo de las capacidades para utilizar y aprender el lenguaje) Identidad (Interculturalidad; habilidad para negociar sentido en diversos contextos y establecer la propia identidad como aprendiz de otra lengua).</p>	<p>Pensamiento Crítico Pensamiento Crítico y Autonomía en el aprendizaje (Breen y Mann, 1997; Nunam, 1997, Paul y Ender, 2008) Teaching by Principles (Douglas Brown) Critical thinking skills and meaning in english language teaching (Harits Masduqi) Critical Thinking in ELT: Theory and Practice (Lulus Irawati) Infusing critical thinking skills in the english as a foreign language classroom: a meaningfu experience for teachers and students</p>	<p>1. Describo con frases cortas personas, lugares, objetos o hechos relacionados con temas y situaciones que me son familiares. (Escritura) 2. Comprendo una descripción oral sobre una situación, persona, lugar u objeto. (Escucha) 3. Describo con oraciones simples a una persona, lugar u objeto que me son familiares aunque, si lo requiero, me apoyo en apuntes o en mi profesor. (Monólogo) 4. Comprendo instrucciones escritas para llevar a cabo actividades cotidianas, personales y académicas. (Lectura)</p>	<p>Describe, de manera oral, personas, actividades, eventos y experiencias personales. Estructura estas descripciones con frases y oraciones sencillas previamente ensayadas con sus compañeros y su docente. Por ejemplo, hace una presentación breve y coherente sobre cómo convivir armoniosamente en el salón de clases.</p>	<p>CONOCIMIENTO: El estudiante comprende las estructuras que permiten describir personas en inglés. PROPÓSITO: El estudiante comprende la importancia de describir con oraciones cortas a personas en situaciones que le son familiares. MÉTODO: El estudiante utiliza la descripción para expresar de manera oral y escrita las características de las personas a través de lengua extranjera inglés. COMUNICACIÓN: El estudiante describe personas a través de la lengua extranjera inglés en situaciones que le son familiares.</p>

Una vez realizada la matriz de coherencia, el docente empezó a diseñar su planeación, en donde describió cada uno de los momentos (Inicio – Desarrollo – Cierre), propuso las estrategias para cada uno de los momentos y los propósitos de cada una de ellos acordes con los Resultados Previstos de Aprendizaje planteados. A través de un encuentro con los docentes de la triada se hicieron los comentarios, observaciones y preguntas a cada una de las planeaciones utilizando el formato de Escalera de Retroalimentación para analizar a través de una secuencia de pasos la coherencia y pertinencia de la lección; aclarar, valorar, expresar inquietudes y ofrecer sugerencias son los pasos que permitieron servir como insumo para los docentes realizar ajustes a la planeación con el objetivo de aplicarlos en las actividades propuestas a implementar con los estudiantes.

Figura 17.

Escalera de Retroalimentación ciclo 4 - planeación

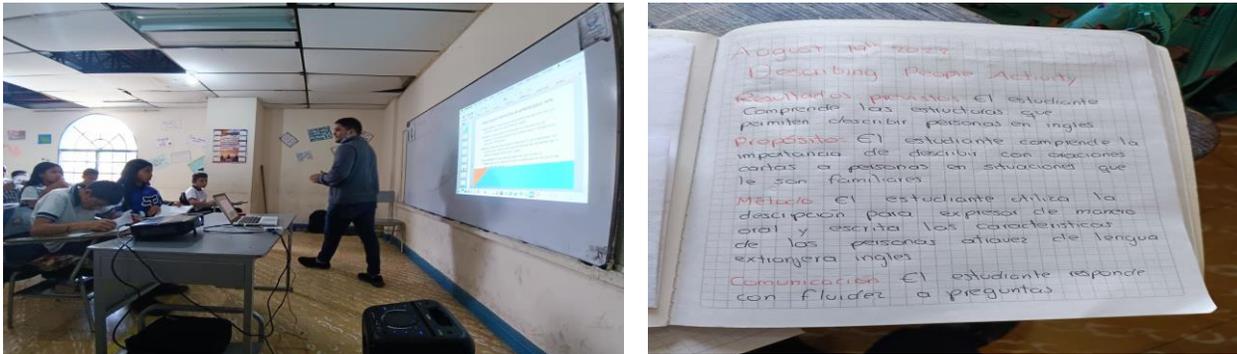
Guía de Trabajo con la Escalera de la Retroalimentación	
Retroalimentación para: MICHEL HUMBERTO GARCES GONZÁLEZ	
Retroalimentación de: Mauricio José Molina Vélez	
La Escalera de la Retroalimentación nos ayuda a crear una cultura de confianza y a ofrecer un apoyo constructivo en nuestro trabajo con otros colegas. La Escalera de la Retroalimentación sugiere la siguiente secuencia de pasos en el momento de dar retroalimentación:	
<p>1. Aclarar</p> <p>¿Existen aspectos que considera que no ha comprendido bien?</p> <ul style="list-style-type: none"> - asegúrese de haber entendido con claridad lo que su colega quiere lograr; haga las preguntas necesarias o exprese cualquier suposición que tenga al respecto (ej. "No estoy muy segura de lo que dijo con respecto a...", "Asumí que lo que quería decir era...", etc.) 	<p>No me queda claro cuál es el tiempo estipulado para desarrollar la actividad y si ha considerado indicarlo en el formato de planeación, ya que en la implementación de la clase pueden ocurrir situaciones imprevistas que pueden exigir un reajuste en la planeación.</p> <p>Comprendo que es importante describir las personas en inglés y que para ello deben utilizar la estructura gramatical propia del lenguaje, pero, dónde se evidencia el foco de la planeación.</p> <p>Aunque el RPA de propósito es claro, no sé si para verbo utilizado, se puede buscar un sinónimo, ya que en el RPA de conocimiento lo utilizas.</p>

El proceso de implementación realizado por el docente se llevó a cabo en dos sesiones; una de dos horas de clase y otra de una hora con estudiantes del grado séptimo del nivel de secundaria. Con respecto a la actividad de inicio el docente empieza su clase a través del saludo, la oración y la fecha en inglés junto con el tema de la clase (Describing people), a lo que seguido a esto, socializa a través de presentación en powerpoint los Resultados previstos de aprendizaje

(Conocimiento, propósito, método y comunicación) a alcanzar en el desarrollo de las sesiones correspondientes e indica a los estudiantes que los escriban en su cuaderno y se resuelven preguntas e inquietudes de los estudiantes.

Figura 18.

Socialización Resultados Previstos de Aprendizaje y evidencia de trabajo de los estudiantes.



Una vez realizada esta parte de la clase, el docente socializa a los estudiantes a través de la presentación en PowerPoint la actividad denominada “a minute paper”. En primera instancia, el docente presenta a los estudiantes una serie de imágenes sobre diferentes personajes para que las observen por un momento. A partir de allí, el docente realiza las siguientes preguntas a los estudiantes: What are the main features in common observed in each character?, What are the differences between them?, Why is it important those features to describe?, What else it is missing to describe?; a partir de estas preguntas y teniendo en cuenta las imágenes el docente pide a los estudiantes que formen grupos de trabajo para hablar acerca de cada pregunta y escribir las principales características que observen de las imágenes de los personajes presentadas. Luego de terminado el tiempo, el docente solicita que representantes de cada grupo socialicen las respuestas de la actividad previamente realizada.

Figura 19.

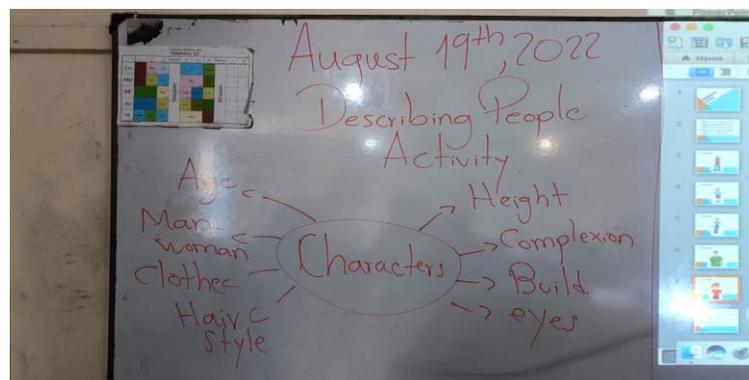
Evidencias primera parte actividad a minute paper



Como siguiente actividad, el docente realiza junto con los estudiantes y sus principales ideas del ejercicio anterior un esquema en el cual se resaltan las respuestas a las preguntas hechas en la presentación en el inicio de la clase. Para ello, el docente de manera constante repasa las respuestas dadas por los estudiantes y va anotando en el tablero las principales ideas reportadas por los estudiantes en la actividad, resaltando aquellos elementos comunes observados en todos los personajes y que características se observaron diferentes en los personajes. El esquema realizado se observa en la siguiente figura:

Figura 20.

Esquema realizado sobre los principales aspectos de la actividad a minute paper



Una vez realizada esta actividad, el docente solicita a los estudiantes representantes de cada grupo que escojan uno de los personajes que se encuentran en la presentación de la clase, para lo cual, se lleva a cabo el sorteo correspondiente. Cuando los grupos ya tienen definido el personaje con el que van a trabajar, se les pide que lleven a cabo la descripción del personaje respectivo. Cabe resaltar que previamente los estudiantes a la realización de la clase los estudiantes practicaron el tema de descripciones en inglés utilizando vocabulario de adjetivos, verbo to be, verbo to have, partes del cuerpo, entre otros elementos de importancia para el tema de la sesión. De acuerdo con lo anterior, cada uno de los grupos escoge su imagen y de acuerdo a ella realizan una tabla de información en la cual especifican cada una de las características de las que va a hablar en la descripción para lograr así escribir los datos relevantes del personaje en las diapositivas. Durante la realización de la actividad se pueden observar dos situaciones con respecto a la actividad; la primera en la cual algunos grupos realizan las tablas de información para organizar su descripción y la otra donde otros grupos escriben de manera directa la descripción propuesta en la clase.

Figura 21.

Evidencias de la actividad de descripción de personajes por parte de los estudiantes

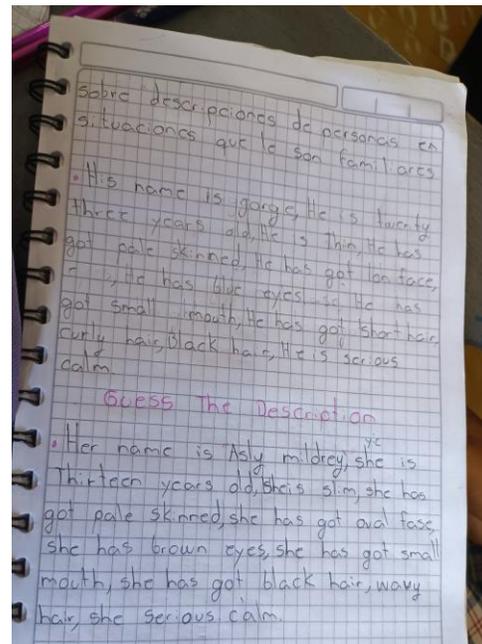


Continuando con la implementación de la clase, el docente lleva a cabo la actividad denominada “Guess the description” en la cual pide a los estudiantes que en un trozo de papel escriban el nombre de cada uno para luego colocar el papel en un bolsa previamente conseguida por el

docente. Una vez cada uno de los estudiantes coloca su papel en la bolsa, revuelve los papeles para luego pasar a cada uno de los estudiantes un papel con el nombre de un compañero de la clase. Posteriormente, el docente verifica que cada uno le haya correspondido el nombre de un compañero y una vez hecho esto, solicita a los estudiantes que realicen oraciones describiendo a sus compañeros de clase utilizando para ello tabla de información con aspectos relevantes vistos en clase (Name, age, height, complexion, face, eyes, nose, mouth, ears and personal qualities) de cada compañero para finalmente escribir la descripción correspondiente. Luego, después de terminado el tiempo para la actividad, el docente pedirá a los estudiantes para que pasen al frente de la clase para que lean cada una de las oraciones hechas sobre su compañero y los estudiantes realizarán preguntas para lograr saber de quien es la descripción. La actividad finaliza cuando se adivine de que compañero de la clase se estaba hablando.

Figura 22.

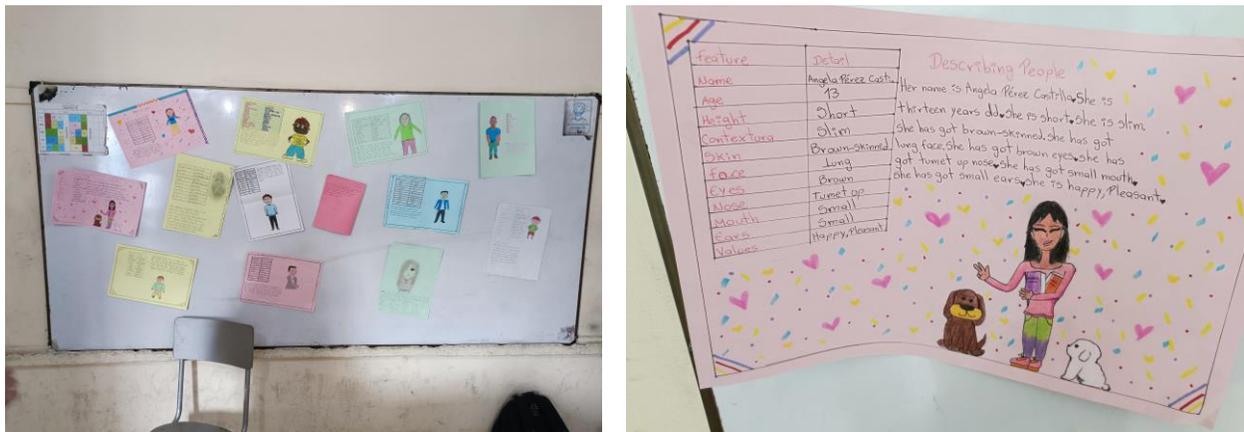
Evidencias de trabajo de los estudiantes



Finalmente, el docente realiza la actividad “posting my description” en la cual los estudiantes realizan con la información recolectada en el ejercicio previo un poster en 1/8 de cartulina especificando el nombre del compañero de la clase, realizando la tabla de información con los datos del compañero de acuerdo con el tema de descripción de personas (Name, age, height, complexion, face, eyes, nose, mouth, ears and personal qualities) para luego realizar de forma escrita la descripción del compañero que les correspondió, junto con el dibujo respectivo. Estos trabajos se presentan en el salón de clase y los estudiantes realizan una exposición de sus trabajos al resto de la clase. Los estudiantes pueden pasar por a observar cada poster y realizar preguntas de información para describir a cada uno. Luego, el docente realiza las preguntas Why is it important to describe people?, How would you describe yourself?; preguntas con las cuales el docente realiza la socialización de las respuestas con ayuda de los estudiantes.

Figura 23.

Evidencias de trabajo de la actividad posting my description



Con respecto a las estrategias de evaluación utilizadas por el docente a través de las sesiones de clase, se tiene definido a través del trabajo de la planeación, fase de ajustes e implementación de cada una de las actividades las técnicas de observación y análisis documental

para observar los resultados obtenidos en cada una de las actividades realizadas por los estudiantes. En este sentido, el docente durante la realización de la clase utiliza la observación para analizar el grado de logro de los resultados previstos de aprendizaje propuestos y de igual manera monitorear como los estudiantes se expresan de forma oral o escrita ante las actividades propuestas para la clase, este ejercicio que realiza el docente se complementa con la utilización de la técnica de análisis documental ya que a través de ella el docente evalúa los productos hechos por los estudiantes en cada una de las actividades propuestas tanto en el medio escrito como el medio oral. Elementos como la fluidez, entonación, pronunciación, uso de estructuras gramaticales para realizar descripciones, uso de vocabulario de adjetivos, así como aspectos como organización de información, creatividad, presentación y seguimiento de instrucciones se convierten en criterios a tener en cuenta por el docente al momento de evaluar cada una de las evidencias de aprendizaje realizadas por los estudiantes.

La evaluación del ciclo se llevó a cabo a través de un encuentro con los docentes de la triada donde se hicieron los comentarios, observaciones y preguntas a cada una de las acciones de la práctica de enseñanza del docente utilizando la escalera de retroalimentación y la pauta de observación para evaluar a través de varios ítems la coherencia y pertinencia de las actividades y a la vez aclarar, valorar, expresar inquietudes y ofrecer sugerencias a través de las evidencias recolectadas por el docente en videos y fotos. Dentro de los comentarios realizados para la acción de planeación se valoraron aspectos como la secuenciación de las actividades, la rigurosidad a través de la matriz de coherencia desarrollada para la clase y la creatividad en la declaración de las actividades a implementar; por su parte se hicieron sugerencias con respecto a establecer el tiempo destinado para cada actividad, presentar de forma más detallada los instrumentos para recolectar información sobre las actividades a implementar. De igual manera,

con respecto a la acción de implementación se valoraron aspectos relacionados con la naturalidad, ambiente de clase, uso del inglés por parte el docente durante la clase, la pertinencia de las evidencias mostradas para la implementación de la clase y se resalta el énfasis de las actividades con respecto el foco de la lección que en este caso es pensamiento crítico. Por su parte para la acción de evaluación se resalta la importancia de las evidencias/actividades planteadas por el docente para recabar información sobre las actividades implementadas en clase así como los propósitos que se quieren alcanzar. Sin embargo, dentro de la retroalimentación del ciclo se realizan sugerencias con respecto a la utilización de instrumentos que permitan recabar datos de los aprendizajes de los estudiantes, no obstante, el docente plantea la observación y revisión documental como técnicas para evaluar a los estudiantes durante la clase.

Tabla 3

Evaluación del ciclo 4 triada Lesson Study

Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.	Fortalezas	Oportunidades de mejora.
Acciones de planeación	<p>“Valoro la coherencia curricular y el rigor con la que realizas la planeación, la creatividad en cada una de las actividades, son variadas y con un alto nivel de razonamiento”. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“La planeación es secuencial, a través de cada actividad vas incrementando el nivel de comprensión y apropiación de la temática a desarrollar, con lo cual en un alto porcentaje se lograran los RPA propuestos”. (Mauricio José Molina Vélez)</p>	<p>Definir el tiempo previsto para cada una de las actividades (Lucy Amparo Jacobo)</p> <p>Presentar de forma más detallada la forma en la que se realizará a recolección de las evidencias de las actividades trabajadas con los estudiantes (Lucy Amparo Jacobo)</p> <p>Definir el tiempo de las actividades en la planeación. (Mauricio José)</p>

	<p>“Valoro el análisis de coherencia curricular que realizas ya que te permite estructurar de forma asertiva los RPA en la planeación de la clase”. (Lucy Amparo Jacobo)</p> <p>“Valoro la creatividad evidenciada en las actividades propuestas, ya que permiten mantener una participación activa de los estudiantes en todos los momentos de la clase”. (Lucy Amparo Jacobo)</p>	<p>Molina Vélez)</p> <p>Incluir en la planeación instrumentos para tomar evidencia. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>Evidenciar el foco en cada una de las actividades de la lección. (Mauricio José Molina Vélez)</p>
Acciones de Implementación	<p>“Valoro la naturalidad con la que implementas la clase, esto permite un ambiente agradable y permite una mayor comprensión de los estudiantes” (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Destaco que en la mayor parte de la clase implementada la realizas en inglés, esto es motivante para que los estudiantes se esfuercen en aprender el idioma”. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Destaco que en las actividades se resalta el pensamiento crítico de los estudiantes”. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Valoro los instrumentos que utilizas para la recolección de información, ya que mediante ellos se puede evidenciar la implementación de cada actividad planeada”. (Mauricio José Molina Vélez)</p>	<p>Identificar cada evidencia, esto hace parte de la rigurosidad en la investigación y va a facilitar la revisión de los instrumentos cuando se está evaluando. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>Indicar en cada video la evidencia que se quiere evaluar, por lo tanto los videos son largos, indicar el intervalo de los minutos en que se encuentran. (Mauricio José Molina Vélez)</p>
Acciones de evaluación de los aprendizajes	<p>“Valoro las actividades que utilizas para la recolección de información, ya que mediante ellos se puede evidenciar la implementación de cada actividad planeada”. (Mauricio José Molina</p>	<p>Hacer énfasis en las actividades propuestas en la evaluación de tal manera que se observen los alcances logrados de los estudiantes en los</p>

	Vélez)	<p>Resultados Previstos de Aprendizaje Propuestos. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>Especificar los instrumentos que utiliza para recolectar información, posteriormente analizar y evaluar (Mauricio José Molina Vélez)</p>
--	--------	---

Reflexión

A través de la realización de las actividades correspondientes a este ciclo se resalta el papel de la reflexión colaborativa desarrollada a través de la metodología lesson study ya que a través de cada una de las etapas del trabajo colaborativo y a través de las valoraciones, aclaraciones, inquietudes y sugerencias destacadas por cada uno de los compañeros de la triada se logra un proceso de mejora continua en la manera de que estos elementos hacen que se reflexione sobre las acciones que realiza el docente y que hacen parte de su práctica de enseñanza logrando con estos ser consciente de elementos que si se ajustan de manera eficiente se pueden mejorar el alcance de las actividades propuestas para alcanzar los resultados previstos de aprendizaje declarados. En este sentido Caparrós (2015) considera que la metodología lesson study permite mejorar la observación de la práctica, las experiencias de aula y la comunicación entre docentes ya que partir del trabajo colaborativo se logra el apoyo mutuo y se alcanza la seguridad para crecer de manera personal y profesional a los nuevos cambios formación docente. Por otro lado, según Peña (2012) “la esencia de la reflexión es transformar los componentes inconscientes de la enseñanza en conscientes, para que sean sensibles a las exigencias más relevantes de las situaciones educativas” (p. 62). En este orden de ideas, es indiscutible el papel

del trabajo colaborativo bajo la metodología lesson study, pues se observa que desde el mismo ejercicio de reflexión se realizan sugerencias relacionadas con la redacción de los resultados previstos de aprendizaje, la secuenciación de las actividades, propuestas para replantear las actividades que aportan ideas interesantes para lograr los objetivos propuestos, formas de recolectar información sobre los alcances de los RPA propuestos; elementos que a la luz del trabajo que describe la lesson study permite al docente realizar una reflexión sobre lo que plantea en su planeación de clase revisando la pertinencia y coherencia de lo que dice que va a proponer en la planeación y lo que piensa implementar con sus estudiantes. De acuerdo con lo anterior, uno de los aspectos relevantes de la metodología lesson study y que se convierte en un insumo valioso para la reflexión colaborativa y la del mismo docente es la posibilidad que se tiene de observar y analizar las evidencias que el compañero de la triada comparte a través del formato PIER ya que como afirma Pérez Gómez y Soto Gómez (2015) el hecho de poder grabar video permite observar elementos que son imperceptibles, fundamentales y significativos ya que a partir de allí se logra reflexionar sobre las acciones desarrolladas por el docente en la clase y así esa manera poder visibilizar el alcance de los Resultados Previstos de Aprendizaje propuestos en concordancia con la práctica misma del docente.

A través de la acción de planeación, el docente investigador establece a través de la matriz de coherencia los elementos del nivel macro curricular correspondientes a los documentos nacionales e internacionales, las bases epistemológicas y didácticas de su saber disciplinar y los articula en coherencia con las apuestas misionales de su institución partiendo de documentos como el proyecto educativo institucional (PEI), el plan de estudios y programación curricular así como el manual de convivencia y el sistema institucional de evaluación de estudiantes (SIEE) para declarar los resultados previstos de aprendizaje que quiere alcanzar con sus estudiantes en el

nivel respectivo. Es importante mencionar que producto del trabajo colaborativo a través de la metodología lesson study se da cuenta de la importancia que tienen dos elementos fundamentales que son la pertinencia y la coherencia pues son dos criterios que se tuvieron en cuenta al realizar la escalera de retroalimentación y que se verifican al momento de establecer conexiones entre lo que declara el docente en sus resultados previstos de aprendizaje propuestos y las actividades que se establecen para la clase ya que en esa medida se logra saber el nivel de articulación entre los diversos elementos que subyacen a la planeación en relación con la implementación.

Con respecto a la acción de implementación desarrollada por el docente se describen elementos que dan cuenta a través de los instrumentos de escalera de retroalimentación y pauta de observación de la importancia de la secuenciación de las actividades, la correspondencia entre las evidencias y los medios, técnicas e instrumentos de evaluación necesarios para dar cuenta del nivel de logro de los resultados previstos de aprendizaje propuestos para la clase y variables como el tiempo, la disposición de los estudiantes, la comprensión de los estudiantes frente al tema, la realización de evidencias de aprendizaje de los estudiantes que se observaron a través de las descripciones sobre imágenes de personajes proyectadas por el docente hasta la descripción misma de sus compañeros de clase. Indudablemente, se observa a través de la implementación de cada una de las actividades propuestas el grado de importancia y rigurosidad que conlleva evaluar cada una de las acciones y evidencias de aprendizaje de los estudiantes a través de un proceso de evaluación continuo. En consecuencia, uno de los aspectos a mejorar en la acción de evaluación de la práctica del docente es determinar a la par de los medios propuestos para la clase y las técnicas de observación y revisión documental establecidas en las sesiones, instrumentos de evaluación que complementen la recolección de la evidencias de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes.

Tabla 4*Análisis parcial de los datos ciclo 4*

Objeto de estudio	Categorías a priori de Análisis	Categorías emergentes en el ciclo, aquellos aspectos, argumentos, variables que se observan como potentes en el ciclo.
Práctica de enseñanza.	Acciones de planeación	Resultados Previstos de Aprendizaje Tiempo previsto para actividades Coherencia Curricular Secuenciación Creatividad Instrumentos de recolección de evidencias
	Acciones de implementación	Estrategias de enseñanza Pensamiento crítico Ambiente de clase Uso del inglés Instrumentos de recolección de evidencias
	Acciones de evaluación	Medios, técnicas e instrumentos de evaluación.

Proyección

A través de lo observado en el ciclo de reflexión 4, es necesario describir como producto de la reflexión colaborativa bajo el modelo de la Lesson Study, las acciones de mejora a tener en cuenta para el próximo ciclo:

- Establecer de manera más rigurosa y sistemática las técnicas e instrumentos a utilizar para evaluar a los estudiantes y como las evidencias se relacionan con el cumplimiento de los RPA propuestos para cada actividad.
- Describir para cada una de las actividades descritas y teniendo en cuenta las evidencias recolectadas el alcance de los Resultados Previstos de Aprendizaje de los estudiantes.

- Identificar de manera específica cada una de las evidencias referenciadas en la implementación de tal manera que el compañero observador pueda analizar con claridad cada momento de la actividad descrita por el profesor investigador.
- Es importante describir para cada una de las fases de la evaluación propuesta en la implementación el grado de alcance de los Resultados Previstos de aprendizaje de tal forma que se puedan emitir juicios sobre los estudiantes respectivamente.
- Es importante indicar en cada video de las evidencias recolectadas que evidencia se quiere recolectar y en qué minuto se encuentran dichas evidencias.
- Es importante tener en cuenta el tipo de evidencia que se quiere recolectar de la clase de acuerdo al RPA propuesto para cada actividad de la clase.

Figura 24.

Principales elementos descritos en el ciclo 4



Ciclo 5: Comparar para visibilizar pensamiento

A través de este ciclo de reflexión se presentan los resultados del tercer ejercicio de planeación, implementación y evaluación del docente investigador en el aula. Para ello, el docente investigador desarrolla las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza a través del foco establecido por la triada bajo la metodología de la Lesson Study correspondiente a pensamiento crítico teniendo en cuenta la comunicación, identidad y uso del lenguaje como conceptos estructurantes relevantes del área de inglés para el grado Séptimo. Cabe resaltar que su práctica de enseñanza la implementa en relación con el propósito de fomentar pensamiento crítico a través del trabajo en equipo con los estudiantes en torno a las estructuras que permiten describir personas en inglés.

Con respecto a los Resultados Previstos de Aprendizaje, el docente investigador declara como resultado previsto Aprendizaje de conocimiento que los estudiantes comprendan las estructuras que le permiten realizar comparaciones en inglés; como resultado previsto de aprendizaje de propósito que los estudiantes comprendan la importancia de comparar personas, objetos, lugares y situaciones de acuerdo a sus cualidades; como resultado previsto de aprendizaje de método que los estudiantes utilicen los comparativos y superlativos para expresar de manera oral y escrita las cualidades de las personas, objetos, lugares y situaciones por medio de la lengua extranjera inglés y como resultado previsto de aprendizaje de formas de comunicación que los estudiantes expresen con fluidez, manejo de vocabulario y coherencia comparaciones sobre personas, objetos, lugares y situaciones de acuerdo a sus cualidades.

Teniendo en cuenta los elementos de este ciclo de reflexión es necesario determinar que el docente investigador junto con sus compañeros de triada han decidido utilizar la observación y revisión documental como elementos fundamentales para recabar datos de la práctica de

enseñanza de cada uno de sus integrantes logrando de esta manera realizar la respectiva retroalimentación, análisis, interpretación y reflexión que necesita específicamente el docente investigador para lograr descubrir acciones de mejora para aplicar en el próximo ciclo de reflexión propuesto bajo la metodología de la investigación. Cabe destacar que lo se pretende hacer con la observación es lograr comprender los comportamientos, las acciones, las actitudes, predisposiciones, formas de lenguaje y estrategias de enseñanza con el fin de observar el impacto de estas en los aprendizajes de los estudiantes. A la par de esta técnica se lleva a cabo la recolección de evidencias a través de fotos, videos, grabaciones de audio y otros elementos de vital importancia para el interés del docente investigador.

Una de las primeras acciones que realiza el docente investigador es la planeación, acción constitutiva de su práctica de enseñanza. En primera instancia, el docente realiza una matriz de coherencia en la cual se llevó a cabo un rastreo a nivel macro curricular a través del cual se hizo un ejercicio de coherencia curricular teniendo en cuenta los referentes internacionales relacionados con el Marco Europeo de Referencia para las lenguas para establecer posteriormente los referentes nacionales correspondientes a los estándares de referencia para el área de inglés y los derechos básicos de aprendizaje para seguidamente declarar los resultados previstos de aprendizaje para diseñar la planeación de la clase. Como uno de los elementos a incluir en esta matriz de coherencia curricular fruto de las retroalimentaciones de los compañeros de la triada el docente incluyó en este matriz una columna correspondiente a los conceptos estructurantes del área de inglés (Comunicación, uso del lenguaje e identidad) de manera explícita en el formato ya que en las anteriores matrices de coherencia curricular solo se observaba el foco de la lesson que en este caso es pensamiento crítico. A la par de este ajuste, también se le añadió a la matriz de coherencia la columna de referentes internacionales en el cual

se especificaron las competencias a alcanzar en el nivel correspondiente al grado séptimo según el Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas y finalmente se añadió la columna relacionada con los referentes nacionales en los cuales el docente citó los documentos a tener en cuenta de forma explícita para la planeación. Todos estos elementos se describen en la matriz de coherencia curricular del ciclo 5.

Figura 25.

Matriz de Coherencia Curricular

Grado	Concepto Estructurante	Foco	Referentes Internacionales	Referentes Nacionales	Estándar	DBA	RPA
7	<p>Comunicación (Utilizar la competencia lingüística y sensibilidad sociolingüística de la relación entre lenguaje y contexto. Uso del lenguaje (Desarrollo de las capacidades para utilizar y aprender el lenguaje) Identidad (interculturalidad; habilidad para negociar sentido en diversos contextos y establecer la propia identidad como aprendiz de otra lengua).</p>	<p>Pensamiento Crítico Pensamiento Crítico y Autonomía en el aprendizaje (Breen y Mann, 1997; Nunam, 1997; Paul y Ender, 2008) Teaching by Principles (Douglas Brown) Critical thinking skills and meaning in english language teaching (Harle Masduki) Critical Thinking in ELT: Theory and Practice (Lulus Irawati) Infusing critical thinking skills in the english as a foreign language classroom: a meaningful experience for teachers and students</p>	<p>Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: - Nivel A2 (Básico - Nombre Común del Nivel en Colombia para los grados de 4 a 7. Entiende enunciados y expresiones frecuentemente usadas en relación con áreas de relevancia inmediata (por ejemplo, información básica personal y familiar, o sobre compras, sobre geografía local y empleo). Puede comunicarse en tareas sencillas y rutinarias que requieren un intercambio sencillo y directo de información sobre asuntos familiares y rutinarios. Es capaz de describir en términos sencillos aspectos de sus antecedentes, entorno inmediato y asuntos en áreas de necesidad inmediata.</p>	<p>La Ley 115 de 1994 en sus objetivos para la educación Básica y Media, demanda "la adquisición de elementos de conversación, lectura, comprensión y capacidad de expresarse al menos en una lengua extranjera"</p> <p>Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros</p> <p>Programa Nacional de Bilingüismo</p> <p>Propuesta de Currículo Sugerido de Inglés para Colombia</p>	<p>1. Escribo mensajes cortos y con diferentes propósitos relacionados con situaciones, objetos o personas de mi entorno inmediato. (Escritura) 2. Comprendo una descripción oral sobre una situación, persona, lugar u objeto. (Escucha) 3. Establezco comparaciones entre personajes, lugares y objetos. (Monólogo) 4. Comprendo instrucciones escritas para llevar a cabo actividades cotidianas, personales y académicas. (Lectura)</p>	<p>Describe, de manera oral, personas, actividades, eventos y experiencias personales. Estructura estas descripciones con frases y oraciones sencillas previamente ensayadas con sus compañeros y su docente. Por ejemplo, hace una presentación breve y coherente sobre cómo convivir armoniosamente en el salón de clases.</p>	<p>CONOCIMIENTO: El estudiante comprende las estructuras que le permiten realizar comparaciones en inglés.</p> <p>PROPÓSITO: El estudiante comprende la importancia de comparar personas, objetos, lugares y situaciones de acuerdo a sus cualidades.</p> <p>MÉTODO: El estudiante utiliza los comparativos y superlativos para expresar de manera oral y escrita las cualidades de las personas, objetos, lugares y situaciones por medio de la lengua extranjera inglés.</p> <p>COMUNICACIÓN: El estudiante expresa con fluidez, manejo de vocabulario y coherencia comparaciones sobre personas, objetos, lugares y situaciones de acuerdo a sus cualidades.</p>

Una vez realizada la matriz de coherencia, el docente empezó a diseñar su planeación, en donde describió cada uno de los momentos (Inicio – Desarrollo – Cierre), propuso las estrategias para cada uno de los momentos y los propósitos de cada una de ellos acordes con los Resultados Previstos de Aprendizaje planteados. A través de un encuentro con los docentes de la triada se hicieron los comentarios, observaciones y preguntas a cada una de las planeaciones utilizando el formato de Escalera de Retroalimentación para analizar a través de una secuencia de pasos la coherencia y pertinencia de la lección; aclarar, valorar, expresar inquietudes y ofrecer sugerencias son los pasos que permitieron servir como insumo para los docentes realizar ajustes a la planeación con el objetivo de aplicarlos en las actividades propuestas a implementar con los estudiantes.

Figura 26.

Escalera de Retroalimentación ciclo 5 - planeación

Guía de Trabajo con la Escalera de la Retroalimentación

Retroalimentación para: MICHEL HUMBERTO GARCÉS GONZÁLEZ. Planeación inicial. Ciclo v
Retroalimentación de: Mauricio José Molina Vélez

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

<p>1. Aclarar</p> <p>¿Existen aspectos que considera que no ha comprendido bien?</p> <ul style="list-style-type: none"> asegúrese de haber entendido con claridad lo que su colega quiere lograr; haga las preguntas necesarias o exprese cualquier suposición que tenga al respecto (ej. "No estoy muy segura de lo que dijo con respecto a...", "Asumí que lo que quería decir era...", etc.) 	<p>No me queda claro en el RPA de conocimiento, la redacción, creo que le falta completar la oración, "el estudiante comprenden las estructuras...", "que le permiten realizar comparaciones en inglés".</p> <p>No estoy seguro en el RPA de propósito, si esa declaración sea realmente el propósito de comprender las estructuras, de comunicación en Inglés.</p> <p>No comprendo en la actividad Comparing my classmate donde usted declara "el profesor dara tiempo para que los estudiantes conversen" si esa conversación es en Inglés, ya que no los específica.</p>
--	---

De igual forma a través del trabajo desarrollado por la triada de la lesson se decidió complementar para este ciclo la retroalimentación de la planeación a través del instrumento de coherencia y pertinencia a través del cual a través de diferentes criterios cada uno de los docentes tuvo la posibilidad de complementar lo expresado a través de la escalera de retroalimentación con los aportes concretos en diferentes elementos esenciales de la planeación logran con ello analizar desde puntos concretos la coherencia y pertinencia de la planeación y la matriz de coherencia desarrollada previamente.

Figura 27.

Instrumento de coherencia y pertinencia ciclo 5 – Planeación

Análisis Individual - COHERENCIA Y PERTINENCIA

Instrumento de evaluación de coherencia y pertinencia del modelo de Micro currículo, planteado por los profesores de la maestría en Pedagogía de la Universidad de La Sabana. (2020).

Nombres Completos

Para: Michel Humberto Garcés Sánchez
 Evaluador: LUCY AMPARO JACOBO

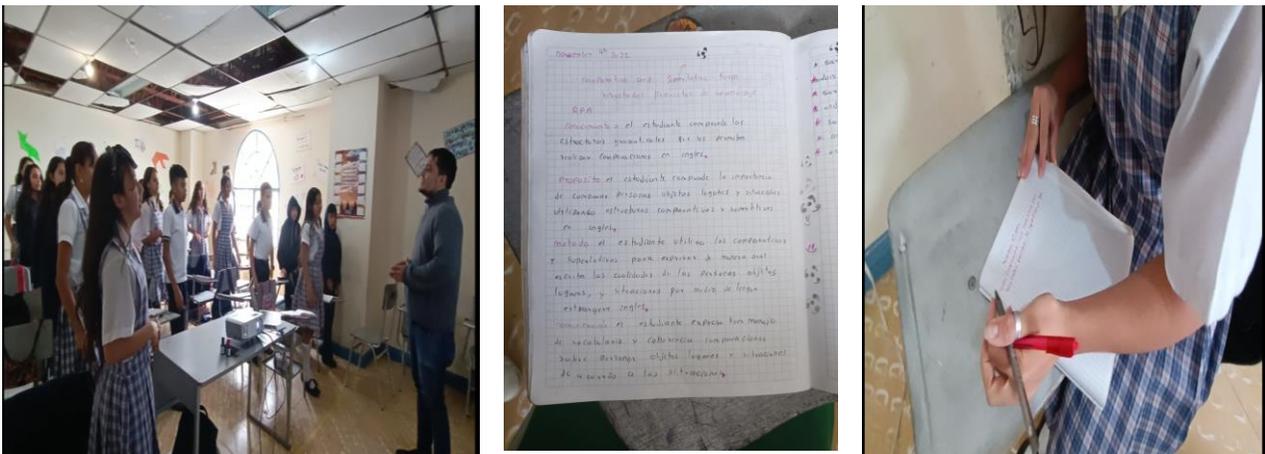
Con base en el modelo de Micro currículo, por favor registre si el criterio revisado es Ausente, Parcial o Presente, después justifique su respuesta

Pertinencia				
	Ausente	Parcial	Presente	¿Qué te hace decir esto?
Los Resultados Previstos de Aprendizaje son pertinentes y claros en relación con los documentos de referencia particulares que utiliza su institución, su área, su disciplina			x	Los resultados previstos de aprendizaje declarados son pertinentes en relación con los referentes internacionales, nacionales, de evidencia en la matriz de pertinencia y coherencia que el profesor realiza en el proceso de planificación riguroso de sustentación para la propuesta curricular que realiza.

El proceso de implementación realizado por el docente se llevó a cabo en dos sesiones; una de dos horas de clase y otra de una hora con estudiantes del grado séptimo del nivel de secundaria. Con respecto a la actividad de inicio el docente empieza su clase a través del saludo, la oración y una actividad de calentamiento utilizando el vocabulario de los números en inglés (Warming up activity) para finalmente establecer junto a sus estudiantes la fecha en inglés. Seguido a esto, el docente presenta a los estudiantes el tema de la clase, para ello, utiliza una presentación en PowerPoint con la cual introduce el tema de comparativos y superlativos en inglés (Comparative and Superlative form) y luego socializa los Resultados previstos de aprendizaje (Conocimiento, propósito, método y comunicación) a alcanzar en el desarrollo de las sesiones correspondientes solicitando a 4 estudiantes para que hagan la lectura de los RPA declarados para posteriormente escribirlos en su cuaderno.

Figura 28.

Socialización Resultados Previstos de Aprendizaje y evidencia de trabajo de los estudiantes.



Una vez realizada esta parte de la clase, el docente socializa a los estudiantes a través de la presentación en PowerPoint la actividad denominada “comparing my classmates”. En primera instancia, el docente realiza la explicación de la actividad que consiste en formar grupos de

trabajo a través de los cuales van a realizar oraciones utilizando los comparativos y superlativos en inglés con la información de sus compañeros de clase, no obstante, el docente antes de realizar esta actividad realiza un ejercicio de escucha apoyado en un video (listening) para que los estudiantes recuerden y repasen el tema de adjetivos en inglés para hacer oraciones con comparativos y superlativos (tall, short, blond, Brown, young, old, sad, happy). Con el objetivo de hacer algunas aclaraciones y explicaciones sobre el tema, el docente pausa el video en aspectos claves sobre el tema de adjetivos y durante la socialización del vocabulario repasa junto a sus estudiantes la pronunciación de cada palabra y la acompaña con gestos para comprender el significado de cada una motivando a la participación de sus estudiantes. Finalizada esta actividad, el docente pide a los estudiantes que se formen en equipos de trabajo para que se organicen para realizar la actividad *comparing my classmates* como se había explicado previamente.

Figura 29.

Evidencias de la actividad de escucha realizada con el tema de adjetivos

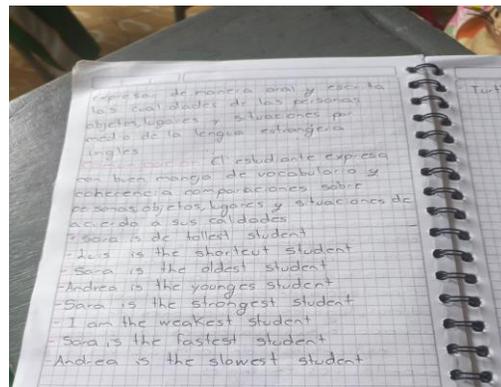


Posteriormente, los estudiantes organizados en sus grupos de trabajo empiezan a hacer oraciones sobre sus compañeros de clase de acuerdo con el vocabulario trabajado previamente; para ello el docente junto a los estudiantes crean preguntas para responder en cada uno de los

grupos como por ejemplo *who is the tallest?* (¿Quién es el más alto?) y seguido a esto, los estudiantes se comparan entre sí para determinar dentro de su grupo las respuestas a las preguntas dadas, la actividad continua hasta que se hayan hecho las comparaciones con el vocabulario de la clase (Algunas de estas palabras están en la presentación en PowerPoint y otras han sido trabajadas en clase). Una vez terminada la actividad, el docente escoge de cada grupo 2 voluntarios para socializar las respuestas teniendo en cuenta que uno de los dos realizará las preguntas y el otro responderá las preguntas utilizando el tema de la clase y se continuará con la socialización de las respuestas de los demás grupos. Al finalizar la actividad, el docente solicita a los estudiantes que realicen la coevaluación de cada uno de los grupos durante la realización de la actividad.

Figura 30.

Evidencias actividad comparing my classmates



Continuando con la implementación de la clase, el docente socializa la actividad denominada “comparative and superlative flashcard game”. Para realizar esta actividad los estudiantes se organizan en dos equipos, cada uno con sus respectivos líderes. Una vez organizados los grupos, el docente explica que de cada grupo se deben seleccionar un integrante de cada uno de los grupos quien tendrá en sus manos un marcador y se ubicará detrás de una

línea dispuesta para la actividad. Por otro lado el docente muestra dos imágenes de personas, animales o cosas con las que los estudiantes deben escribir una oración en el tablero utilizando comparativos y superlativos en inglés, para ello, los estudiantes deben esperar la orden de partida para correr al tablero y escribir la oración en el menor tiempo posible considerándose ganador al estudiante que realice de forma más rápida y correcta la oración correspondiente y se continua con cada uno de los participantes del grupo hasta finalizar la actividad. Una vez terminada la actividad, los estudiantes toman nota de algunas de las oraciones realizadas por sus compañeros en el cuaderno.

Figura 31.

Evidencias actividad comparative and superlative flashcard game



Como actividad siguiente, el docente presenta la actividad a sus estudiantes denominada “the Award ceremony” a través de la presentación en PowerPoint dispuesta para la clase. Los estudiantes escogen cada una de las categorías para premiar a sus compañeros de clase y el docente escribe sus ideas en una dispositiva para luego pedir a los estudiantes que escriban el nombre del estudiante que consideren ganador de cada categoría; cabe resaltar que para establecer las categorías el docente hace énfasis en la forma del superlativo en inglés para cada una de las categorías dispuestas. Cada uno de los estudiantes vota por el compañero de acuerdo a

la categoría y deposita su voto en un sobre dispuesto para la actividad. Posteriormente, se escogen 3 estudiantes para hacer el conteo de los ganadores para finalizar con el nombre del ganador en cada categoría. La actividad continua hasta que se escojan los ganadores de las categorías de la actividad the award ceremony.

Figura 32.

Evidencias de la actividad the Award ceremony



Con respecto a las estrategias de evaluación utilizadas por el docente a través de las sesiones de clase, se tiene definido a través del trabajo de la planeación, fase de ajustes e implementación de cada una de las actividades las técnicas de observación y análisis documental para observar los resultados obtenidos en cada una de las actividades realizadas por los estudiantes. En este sentido, el docente durante la realización de la clase utiliza la observación para analizar el grado de logro de los resultados previstos de aprendizaje propuestos y de igual manera monitorear como los estudiantes se expresan de forma oral o escrita ante las actividades propuestas para la clase, este ejercicio que realiza el docente se complementa con la utilización de la técnica de análisis documental ya que a través de ella el docente evalúa los productos hechos por los estudiantes en cada una de las actividades propuestas. Por otro lado, a través de la implementación de la clase se proponen los instrumentos de coevaluación en la actividad

comparing my classmates, la autoevaluación en la actividad comparative and superlative flashcard game y la heteroevaluación a través del formato de registro descriptivo. ([Apéndice 27](#))

Tabla 5

Evaluación del ciclo 5 triada Lesson Study

Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.	Fortalezas	Oportunidades de mejora.
Acciones de planeación	<p>“Valoro la coherencia y pertinencia del foco con las actividades planeadas”. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Valoro la coherencia curricular y el rigor con la que realizas la planeación”. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Valoro los instrumentos y técnicas de evaluación que tienes planeada para recolectar información y evaluar”. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Valoro la distribución de las actividades acorde al tiempo estipulado, lo que va a permitir la dinámica de la planeación, los estudiantes todo el tiempo van a estar activos en el desarrollo de la clase, evitando la monotonía y resaltando la concentración”. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Valoro la rigurosidad con la que siempre abor das tus planeaciones y la creatividad en las actividades que propones”. (Lucy Amparo Jacobo)</p> <p>“Valoro la coherencia en el</p>	<p>Incluir audio, que permita fortalecer el listening para que los estudiantes identifiquen los adjetivos. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>Revisar el verbo comprender en los RPA de conocimiento y de propósito, si existe otros que expresen de mejor manera lo que pretende lograr. (Lucy Amparo Jacobo)</p>

	<p>rastreo que realizas de referentes nacionales e internacionales para la realización de tu lección”. (Lucy Amparo Jacobo)</p> <p>“Valoro el proceso de evaluación que propones en cada una de las actividades donde expresas claramente los medios, estrategias e instrumentos a realizar”. (Lucy Amparo Jacobo)</p>	
Acciones de Implementación	<p>“Valoro la secuencia y el rigor con la que realizas cada actividad”. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Valoro la apropiación que tienes del tema”. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Valoro que en un gran porcentaje de la clase estás hablando en inglés” (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Valoro la distribución de los equipos al desarrollar las actividades en el aula”. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>“Resalto que mantienes activos a los estudiantes durante todos los momentos de la clase, se notan, entusiasmados, apropiándose de los saberes disciplinares del inglés”. (Mauricio José Molina Vélez)</p>	<p>Tener en cuenta la duración de cada una de las evidencias presentadas correspondientes a las actividades implementadas en la clase de tal forma que se especifiquen los momentos claves de la implementación facilitando el proceso de observación del docente de la triada. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>Establecer el propósito por el cual los estudiantes escriben los RPA de la clase en sus cuadernos. (Mauricio José Molina Vélez)</p> <p>Especificar las estrategias usadas por el docente para manejar las emociones de los estudiantes en actividades de competencia como las especificadas en la implementación de la clase. (Mauricio José Molina Vélez)</p>
Acciones de evaluación de	<p>Valoro a través de una actividad “Award Ceremony” la misma se</p>	<p>Tener en cuenta las emociones de los</p>

los aprendizajes	utiliza para que el estudiante evalúe a su par. (Mauricio José Molina Vélez)	estudiantes en la actividad “Comparative and superlative flashcard game” y un instrumento que las especifique. (Mauricio José Molina Vélez)
-------------------------	--	---

Reflexión

De acuerdo con Cejas y Álvarez (2006) “la evaluación puede definirse como una etapa del proceso educacional que tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos especificados con antelación” (pp. 149-150). En este sentido a través del ciclo de reflexión 5, el docente investigador hace énfasis en este aspecto fundamental derivado del proceso de retroalimentación en cada una de las fases de la lesson study ya que a través de cada una de las sesiones con los compañeros de la triada se hicieron sugerencias, comentarios, aclaraciones y valoraciones con respecto al tema de los medios, técnicas e instrumentos a utilizar para analizar el nivel de alcance de los resultados previstos de aprendizaje declarados a través de la acción de planeación desarrollada por el docente investigador durante este ciclo ya que en los anteriores ciclos de reflexión tanto en el 3 como en el 4 no se especificaron de manera explícita instrumentos para evaluar el grado de alcance de los RPA propuestos para la clase. De esta manera el docente investigador establece para cada una de las actividades propuestas para la clase los medios, técnicas e instrumentos de evaluación a utilizar durante la implementación de la clase y los plasma en la planeación de su clase. Es así, que se proponen los instrumentos de coevaluación en la actividad comparing my classmates, la autoevaluación en la actividad comparative and superlative flashcard game y la heteroevaluación a través del formato de registro descriptivo. Cabe destacar el papel que tiene el especificar estos

elementos en la planeación realizada por el docente porque de esta manera los compañeros de la triada de la lesson study pueden observar como el docente lleva a cabo el proceso de evaluación con cada una de las actividades propuestas en su planeación, no obstante, el docente investigador realiza énfasis en las técnicas de observación y análisis documental ya que con ellas puede analizar como cada uno de los medios propuestos inciden en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. De acuerdo con Hamodi, López y López (2015):

Los medios de evaluación son todas y cada una de las producciones del alumnado que el profesorado puede recoger, ver y/o escuchar, y que sirven para demostrar lo que los discentes han aprendido a lo largo de un proceso determinado. Pueden adoptar tres formas diferentes: escritos, orales y prácticos. (p. 155)

En línea con lo anteriormente expuesto, la estrategia de evaluación se fundamenta en la técnica de observación ya que en ella se observará el grado de comprensión que obtienen los estudiantes al expresar oraciones de forma oral con el tema de la clase así como su producción escrita a través de las oraciones a través de la revisión de los trabajos presentados por los estudiantes a través de la clase.

Con respecto a la acción de planeación desarrollada por el docente a través del ciclo 5 es importante destacar que debido a la retroalimentación originada bajo la metodología lesson study en el ciclo de reflexión 4, se establecen en la matriz de coherencia elementos tales como la columna correspondiente a los conceptos estructurantes del área de inglés (Comunicación, uso del lenguaje e identidad), la columna de referentes internacionales en el cual se especificaron las competencias a alcanzar en el nivel correspondiente al grado séptimo según el Marco Común

Europeo de Referencias para las lenguas y finalmente se añadió la columna relacionada con los referentes nacionales.

Por otro lado, con relación al proceso de implementación de la clase, el docente complementa sus actividades de acuerdo con los comentarios, sugerencias, inquietudes y aclaraciones realizadas por los compañeros de la triada correspondientes a la inclusión de ejercicios de escucha con el vocabulario a trabajar apoyado desde recursos como video, la presencia de diálogos en los grupos de trabajo para socializar las comparaciones con la información de los estudiantes del grupo, así como la participación activa en relación con la producción oral y escrita a observar por parte del docente en la clase.

Tabla 6

Análisis parcial de los datos ciclo 5

Objeto de estudio	Categorías a priori de Análisis	Categorías emergentes en el ciclo, aquellos aspectos, argumentos, variables que se observan como potentes en el ciclo.
Práctica de enseñanza.	Acciones de planeación	Resultados Previstos de Aprendizaje Coherencia Curricular Creatividad Instrumentos de recolección de evidencias
	Acciones de implementación	Participación activa Trabajo en equipo Interacción Uso del inglés Duración de las actividades
	Acciones de evaluación	Medios, técnicas e instrumentos de evaluación Evidencias

Proyección

A través de lo observado en el ciclo de reflexión 5, es necesario describir como producto de la reflexión colaborativa bajo el modelo de la Lesson Study, las acciones de mejora a tener en cuenta para el próximo ciclo:

- Tener en cuenta la duración de cada una de las evidencias presentadas correspondientes a las actividades implementadas en la clase de tal forma que se especifiquen los momentos claves de la implementación facilitando el proceso de observación del docente de la triada.
- Establecer el propósito por el cual los estudiantes escriben los RPA de la clase en sus cuadernos.
- Especificar las estrategias usadas por el docente para manejar las emociones de los estudiantes en actividades de competencia como las especificadas en la implementación de la clase.

Figura 33.

Principales elementos descritos en el ciclo 5



Capítulo 7. Hallazgos e Interpretación de los datos

En el siguiente apartado se describen los cambios introducidos en la práctica del docente investigador derivados de los Ciclos de reflexión por medio del análisis desde cada una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza (acciones de Planeación, Implementación y Evaluación del aprendizaje); así como la descripción de las categorías y subcategorías que permiten evidenciar de la misma manera los aprendizajes construidos por parte de los estudiantes a lo largo del proceso. Para ello, es fundamental realizar análisis de cada uno de los elementos, variables, hallazgos resaltados fruto de la interpretación de los datos propios del objeto de estudio de la presente investigación llevada a cabo por el docente investigador que se configura en su pregunta de investigación. En este sentido, el problema esencial de esta investigación es analizar la reconfiguración de la práctica de enseñanza de un docente de inglés en la Institución Educativa las Mercedes del municipio de Nátaga, Huila, a través de la reflexión y el análisis de sus acciones de planeación, implementación y evaluación para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés en estudiantes de secundaria. Para responder a la pregunta de investigación propuesta por el docente investigador se lleva a cabo el análisis de los ciclos de reflexión P.I.E.R. (Planear, Implementar, Evaluar, Reflexionar) realizados por el docente investigador a través de la reflexión colaborativa propiciada bajo la metodología Lesson Study en el marco del diseño de la Investigación acción. En este caso, lo que se pretende de acuerdo a Latorre (2003) es considerar “la investigación-acción como una «espiral autorreflexiva», que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo” (p. 39). En este sentido, lo que busca el docente investigador a través del proceso investigativo es encontrar acciones de mejora que influyan en el

mejoramiento de su práctica de enseñanza teniendo claro que este proceso se genera a partir de una propuesta metodológica que implica la reflexión colaborativa entre pares docentes quienes posibilitan la reflexión profunda y las nuevas comprensiones sobre su quehacer ya que “la mayor parte de las innovaciones aplicadas por los profesores se originan a partir del intercambio de experiencias entre éstos, en el marco de su formación permanente, y son adaptadas de acuerdo con las características propias de cada institución escolar” (Ríos, 2004, p. 107). De acuerdo con lo anterior, el docente investigador presenta en la figura 31 los ciclos de reflexión P.I.E.R. llevados a cabo junto con los elementos generadores respectivamente.

Figura 34.

Ciclos de Reflexión P.I.E.R. desarrollados por el docente investigador



Teniendo claro este aspecto relevante para su proceso investigativo, el docente realiza el procesamiento de la información desde la triangulación hermenéutica que de acuerdo a Cisterna (2005) consiste en “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” (p. 68). Para llevar a cabo esto, el docente investigador realiza en primera instancia la recopilación de información de todas las evidencias recabadas a lo largo de las fases desarrolladas a partir de la metodología lesson study en los ciclos de reflexión P.I.E.R (Planear, Implementar, Evaluar y Reflexionar), realiza la selección de la información a través de los criterios de pertinencia y relevancia con la información recopilada previamente, triangula la información por cada estamento teniendo en cuenta las categorías apriorísticas declaradas y las subcategorías que emergen del análisis de la información a través del procedimiento inferencial en el que se agrupan conclusiones de forma ascendente de acuerdo a las coincidencias o divergencias aportadas por las evidencias y finalmente triangula los datos entre las diversas fuentes de información donde se integra toda la información para evidenciar los cambios introducidos en la práctica del docente investigador. (Cisterna, 2005, pp. 68-69). Cabe resaltar que el proceso descrito por el docente investigador lo sistematiza a través de la matriz de construcción de categorías y subcategorías apriorísticas (Cisterna, 2005, p. 66) y la matriz de ordenamiento y análisis (Dey, 1993; Glasser y Strauss, 1967; Krippendorff, 1980; Miles y Huberman, 1994; Opler, 1945; Strauss y Corbin, 1990; Ryan y Bernard, 2003; Tesch, 1990) desarrolladas producto del trabajo del docente investigador ([Apéndice 26](#)).

En la siguiente figura se observa la relación de estos elementos fundamentales en el procesamiento de la información llevado a cabo por el docente a lo largo de la investigación teniendo en cuenta cada una de los pasos descritos previamente.

Figura 35.

Procesamiento de la información llevado a cabo por el docente investigador



Nota: Tomado de Cisterna (2005, pp. 68-69)

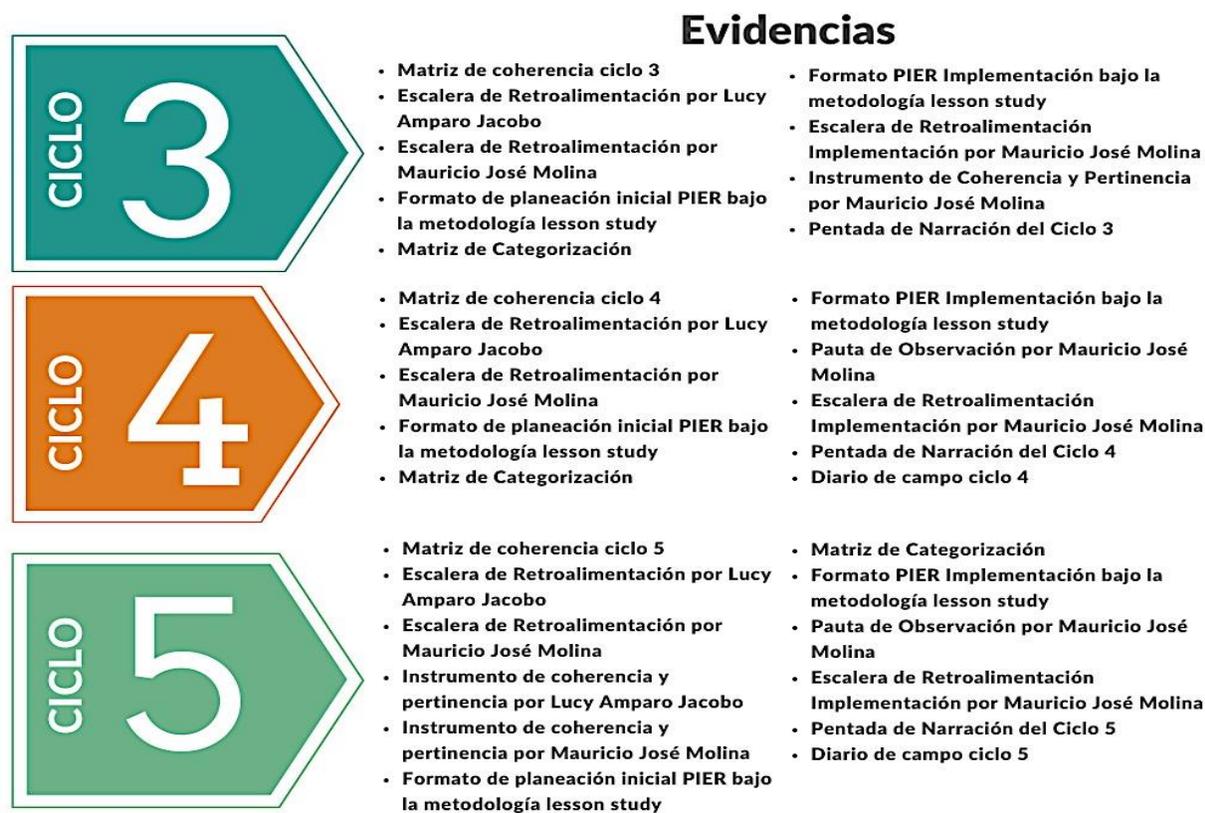
A continuación, el docente investigador realizará la descripción de cada una de los pasos descritos en la figura 32 con el objetivo de identificar los hallazgos y cambios introducidos en la práctica de enseñanza del docente investigador respondiendo a la pregunta planteada en este trabajo.

Recolección de Información

De acuerdo con Hernández et al. (2014) “en la indagación cualitativa poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad de datos si provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y de una mayor variedad de formas de recolección”(p. 417). En este orden de ideas Alba et al. (2020) resaltan la importancia que tiene la rigurosidad en la recolección de evidencias que se tienen sobre los ciclos de reflexión P.I.E.R. ya que del análisis de los datos que emerjan de este proceso se puede lograr comprender la práctica de enseñanza del docente para transformarla. Debido a la importancia que tiene este proceso, el docente investigador describe cada una de las evidencias que fueron tomadas en cuenta en cada uno de los ciclos de reflexión para el respectivo procesamiento de información, evidencias que se observan en la figura 33.

Figura 36.

Evidencias recolectadas por el docente investigador en los ciclos de reflexión



Selección de información

Una vez realizada la recolección de información y establecida cada una de las evidencias observadas a través de los ciclos de reflexión, el docente investigador selecciona la información recolectada y la sistematiza a través de la matriz de construcción de categorías y subcategorías apriorísticas (Cisterna, 2005, p. 66) utilizando los criterios de pertinencia y relevancia en la organización de la información teniendo como punto de referencia las categorías apriorísticas establecidas en la investigación que son las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza (planeación, implementación y evaluación) junto con las subcategorías que emergen en el proceso investigativo que lleva a cabo el docente investigador y que se convierten en elementos trascendentales para lograr triangular la información correspondiente a la práctica de enseñanza como objeto de estudio declarado de su investigación. Para llevar a cabo esto, el docente investigador organiza la información de la investigación destacando el objeto de estudio, problema de investigación, pregunta de investigación, objetivo general, objetivos específicos y establece categorías y subcategorías asignándoles un color a cada uno de ellas respectivamente. Posteriormente a esta actividad, el docente investigador selecciona y sistematiza la información recolectada de acuerdo a las evidencias en la matriz de ordenamiento y análisis (Dey, 1993; Glasser y Strauss, 1967; Krippendorff, 1980; Miles y Huberman, 1994; Opler, 1945; Strauss y Corbin, 1990; Ryan y Bernard, 2003; Tesch, 1990) ([Apéndice 26](#)); matriz donde organiza la información que ha recolectado a lo largo de los ciclos, le asigna a cada cuerpo de datos una columna y un color respectivo y organiza los datos según categorías o subcategorías como se establece a través de la matriz previa.

Tabla 7

Matriz de construcción de categorías y subcategorías apriorísticas

Ámbito temático/objeto de estudio	Problema de investigación/ Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías apriorísticas (De ser posible asigne un color a cada categoría)	Subcategorías (De ser posible asigne un color a cada subcategoría)
<p>PRÁCTICA DE ENSEÑANZA</p>	<p>El problema esencial de esta investigación es analizar la reconfiguración de la práctica de enseñanza de un docente de inglés en la Institución Educativa las Mercedes del municipio de Nátaga, Huila, a través de la reflexión y el análisis de sus acciones de planeación, implementación y evaluación para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés.</p>	<p>Analizar la reconfiguración de la práctica de enseñanza por medio de la metodología Lesson Study para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés en estudiantes de secundaria.</p>	<p>Reconocer las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza del profesor investigador que sustentan la utilización de la metodología Lesson Study.</p>	<p>PLANEACIÓN</p>	<p>Resultados Previstos de Aprendizaje (RPA)</p>
	<p>Identificar las características de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza del docente investigador a partir de la reflexión colaborativa por medio de la Lesson Study para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés.</p>		<p>Coherencia y pertinencia curricular RPA</p>		
	<p>¿Cómo se puede reconfigurar la práctica de enseñanza por medio de la metodología Lesson Study para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés en estudiantes de secundaria?</p>		<p>Describir los ciclos de reflexión pedagógica realizados por medio de la metodología Lesson Study durante la investigación para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés en estudiantes</p>	<p>IMPLEMENTACIÓN</p>	<p>Interacción del profesor-estudiante y estudiante – profesor en el aula</p> <p>Estrategias de enseñanza</p>

			de secundaria.	EVALUACIÓN	Momentos Evaluativos
					Retroalimentación Instrumentos

Nota: Ajustado de Cisterna (2005)

Triangulación de información por cada estamento

En este paso del procesamiento de la información llevado a cabo por el docente investigador de acuerdo con Cisterna (2005) se conocen las principales conclusiones sobre el tema de la investigación que se lleva a cabo a través del procedimiento inferencial en donde se realizan agrupaciones entre los distintos cuerpos de datos recolectados a lo largo del proceso investigativo de acuerdo al grado de coincidencia y divergencia entre los mismos y este proceso se da en varios niveles. En este sentido, el docente investigador en esta paso, realiza un primer nivel de agrupación de los datos de la investigación teniendo en cuenta las categorías apriorísticas constitutivas de su práctica de enseñanza; sus acciones de planeación, implementación y evaluación son analizadas de acuerdo a los datos aportados por las evidencias recolectadas en los ciclos de reflexión para reconocer los principales cambios introducidos de la práctica del docente investigador y que se convierten en hallazgos en el marco de este trabajo de investigación.

Tabla 8

Principales hallazgos presentados en la práctica de enseñanza del docente investigador

PRINCIPALES HALLAZGOS			
Ciclos de Reflexión			
Acciones Constitutivas Práctica de	Ciclo 3: Aproximación al pensamiento crítico en	Ciclo 4: Describiendo Personas, visibilizando	Ciclo 5: Comparar para visibilizar

enseñanza	el aula	pensamiento	pensamiento
Acciones de planeación	Tener en cuenta el tiempo suficiente para la realización de las actividades propuestas en la planeación de la clase.	Describir para cada una de las actividades descritas y teniendo en cuenta las evidencias recolectadas el alcance de los Resultados Previstos de Aprendizaje de los estudiantes.	Establecer el propósito por el cual los estudiantes escriben los RPA de la clase en sus cuadernos.
	Aclarar el tiempo de realización de la clase que permita evidenciar el cumplimiento de los resultados previstos de aprendizaje presentados en la planeación	Es importante tener en cuenta el tipo de evidencia que se quiere recolectar de la clase de acuerdo al RPA propuesto para cada actividad de la clase.	Revisar el verbo comprender en los RPA de conocimiento y de propósito, si existe otros que expresen de mejor manera lo que pretende lograr.
	Mencionar hacia que RPA apunta cada una de las actividades propuestas en la planeación.	Definir el tiempo previsto para cada una de las actividades en la planeación.	
	Presentar bien el concepto central y su estructura gramatical, de tal manera que permita a los estudiantes durante el recorrido alcanzar las comprensiones necesarias de como se expresa existencia en inglés.	Presentar de forma más detallada la forma en la que se realizará a recolección de las evidencias de las actividades trabajadas con los estudiantes	Incluir en la planeación instrumentos para tomar evidencia.
Acciones de implementación	Dedicar más tiempo a la realización de actividades de introducción al tema previas a la realización de la actividad principal.	Identificar de manera específica cada una de las evidencias referenciadas en la implementación de tal manera que el compañero observador pueda analizar con claridad cada momento de la actividad descrita por el profesor investigador.	Tener en cuenta la duración de cada una de las evidencias presentadas correspondientes a las actividades implementadas en la clase de tal forma que se especifiquen los momentos claves de la implementación facilitando el proceso de observación del docente de la triada.
	Establecer más evidencias en las cuales se observe la comprensión de los estudiantes frente al tema, su expresión oral, producción escrita, comprensión de escucha, dinámica de trabajo en grupo, interacciones en el aula, e instrucciones	Es importante indicar en cada video de las evidencias recolectadas que evidencia se quiere recolectar y en qué minuto se encuentran dichas	Incluir audio, que permita fortalecer el listening para

	<p>relacionadas con los RPA propuestos para la clase.</p> <p>Complementar la actividad de producción de los estudiantes con un poster o cartel que relacione lo aprendido en la clase con el pensamiento crítico</p> <p>A través del recorrido que realizan los estudiantes por el colegio se observa la apropiación y la relación de la actividad con el entorno que lo rodea, aunque en las evidencias no se observan dibujos, como un lenguaje no verbal para expresar sus emociones u observaciones de su contexto.</p> <p>En la implementación de la clase se evidencian que los estudiantes realizan recorrido a través de imágenes, me hubiese gustado observar un vídeo o escuchar un audio de esas descripciones, lo cual evidenciarían de forma específicas las competencias planeadas.</p>	<p>evidencias.</p> <p>Identificar cada evidencia, esto hace parte de la rigurosidad en la investigación y va a facilitar la revisión de los instrumentos cuando se está evaluando.</p>	<p>que los estudiantes identifiquen los adjetivos.</p>
<p>Acciones de evaluación</p>	<p>Establecer medios, técnicas a instrumentos de evaluación para recolectar evidencias del alcance de los RPA propuestos para la clase.</p>	<p>Establecer de manera más rigurosa y sistemática las técnicas e instrumentos a utilizar para evaluar a los estudiantes y como las evidencias se relacionan con el cumplimiento de los RPA propuestos para cada actividad.</p> <p>Es importante describir para cada una de las fases de la evaluación propuesta en la implementación el</p>	<p>Especificar las estrategias usadas por el docente para manejar las emociones de los estudiantes en actividades de competencia como las especificadas en la implementación de la clase.</p>

grado de alcance de los Resultados Previstos de aprendizaje de tal forma que se puedan emitir juicios sobre los estudiantes respectivamente.

Hacer énfasis en las actividades propuestas en la evaluación de tal manera que se observen los alcances logrados de los estudiantes en los Resultados Previstos de Aprendizaje Propuestos.

Especificar los instrumentos que utiliza para recolectar información, posteriormente analizar y evaluar.

Triangulación entre las diversas fuentes de información

Posteriormente a este ejercicio de triangulación por estamentos, el docente investigador lleva a cabo la triangulación por fuentes de información teniendo en cuenta en este caso los cuerpos de datos recolectados a través de cada una de las evidencias recolectadas a través del trabajo de campo de la investigación. El docente investigador a través de este paso analiza la información aportada por las evidencias y organizadas a través de códigos de color determinados en primera instancia por las acciones constitutivas de planeación, implementación y evaluación del docente y las analiza de manera más profunda través de las subcategorías que emergen del proceso investigativo de tal manera que se establecen a lo largo de este proceso de interpretación de la información datos cualitativos que permiten evidenciar la reconfiguración de la práctica de enseñanza del docente investigador para fomentar el pensamiento crítico de sus estudiantes en el aula. Para ello, de acuerdo con Cisterna (2005) se debe triangular la información obtenida en

cada una de las evidencias recolectadas en el trabajo de campo (Ver figura 33) de tal forma que se de coherencia al cuerpo de datos que se establecen en el marco investigativo con respecto a lo analizado en las evidencias de tal manera que este proceso integre los datos cualitativos para lograr interpretar la información y presentar los resultados de la investigación correspondiente.

Tabla 9

Descripción de los datos cualitativos en la práctica de enseñanza derivados del análisis e interpretación de las subcategorías declaradas por el docente investigador

Categorías apriorísticas de análisis	Subcategorías de análisis	Hallazgos emergentes en los ciclos de Reflexión P.I.E.R
Planeación	Resultados Previstos de Aprendizaje (RPA)	<p>Ciclo 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Articulación entre el RPA y la actividad propuesta. - Socialización previa de RPA a los estudiantes - Establecer tiempo para la realización de cada actividad en la planeación. - Relación de los RPA declarados con los conceptos estructurantes del área. - Importancia de la realización de la matriz de coherencia para declarar los RPA en la planeación. - Revisar la redacción de los RPA para comprender el propósito de las actividades propuestas. - Coherencia entre la competencia y los RPA declarados. <hr/> <p>Ciclo 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - En el desarrollo de los RPA se toma cada uno de los ejes propuestos desde el ministerio de educación como son la escritura, la escucha, el monologo y la lectura. - Revisar la utilización de verbos para dar mayor claridad a los RPA declarados. - Realizar un diálogo para evidenciar la comunicación escrita, se evidencie oral, para que tenga una mejor coherencia con el RPA de comunicación. - Articulación entre el RPA y la actividad propuesta. - Tener en cuenta el tipo de evidencia que se quiere recolectar de la clase de acuerdo al RPA propuesto para cada actividad de la clase. <hr/> <p>Ciclo 5</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revisar la redacción de los RPA para comprender el propósito de las actividades propuestas. - Los resultados previstos de Aprendizaje tienen como fundamento los lineamientos, estándares y DBA. - Revisar el verbo comprender que se declara en los RPA de conocimiento y de propósito, si existen otros que expresen de mejor

		manera lo que se pretende lograr.
	Coherencia y pertinencia curricular	<ul style="list-style-type: none"> - Importancia de los conceptos estructurantes en la planeación. - Coherencia entre el derecho básico de aprendizaje y el estándar básico de competencia de acuerdo a los referentes nacionales e internacionales. - Articulación entre las competencias y los lineamientos macro curriculares declarados a nivel nacional e internacional.
		Ciclo 3
		<ul style="list-style-type: none"> - Coherencia del foco de la lección (pensamiento crítico) en relación con las actividades propuestas. - Evidenciar el Marco Común Europeo en la matriz de coherencia. - Presentación del concepto central y estructura gramatical a trabajar para expresar existencia en inglés. - Es necesario analizar elementos como el tiempo de realización de cada actividad ya que a partir de allí se observan los alcances de las actividades y si se cumplió el propósito especificado.
		Ciclo 4
		<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de coherencia curricular que permite estructurar de forma asertiva los RPA en la planeación de la clase. - Foco establecido por la triada bajo la metodología de la Lesson Study correspondiente a pensamiento crítico teniendo en cuenta la comunicación, identidad y uso del lenguaje como conceptos estructurantes relevantes del área de inglés para el grado Séptimo. - Secuenciación de las actividades, la rigurosidad a través de la matriz de coherencia desarrollada para la clase y la creatividad en la declaración de las actividades a implementar.
		Ciclo 5
		<ul style="list-style-type: none"> - Los Resultados Previstos de Aprendizajes declarados, contribuyen con el Desarrollo de del proyecto educativo Institucional, esta observación se basa en la matriz de coherencia curricular, allí el profesor evidencia un descenso curricular desde el macrocurrículo hasta el microcurrículo, teniendo en cuenta el direccionamiento del PEI. - Cabe resaltar que la práctica de enseñanza la implementa en relación con el propósito de fomentar pensamiento crítico a través del trabajo en equipo con los estudiantes en torno a las estructuras que permiten describir personas en inglés. - Se observa de manera clara que los Resultados Previstos de Aprendizaje declarados están relacionados con el concepto estructurante declarado, que son: la comunicación, uso del lenguaje y la identidad.
Implementación	Interacción del profesor-estudiante y profesor en el aula	Ciclo 3
		<ul style="list-style-type: none"> - Relación de la actividad con el entorno que lo rodea aunque en la evidencias no se observan dibujos, como un lenguaje no verbal para expresar sus emociones u observaciones de su contexto. - Se sugiere mayor cantidad de evidencias de video y audios de los estudiantes donde se observe de manera más clara la producción de los estudiantes en forma oral y acompañar la realización del recorrido por la institución con dibujo sobre cada elemento observada en cada zona visitada durante el recorrido correspondiente - Importancia de socializar los RPA a los estudiantes. - Es necesario evidenciar el momento en el que el estudiante realiza

	<p>descripciones con el tema en la actividad de recorrido.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se observa el interés del estudiante describiendo su entorno educativo. - Importancia sobre realizar preguntas con el tema de la clase a través del entorno. - Se evidencia la disciplina global de la clase durante la implementación, permitiendo un alto grado de concentración lo que favorece en el alcance de los RPA propuestos. - Los estudiantes, logran realizar oraciones en inglés con los datos recolectado en su recorrido por el colegio, la comunican en forma oral, estas actividades contribuyen con el logro planeado teniendo en cuenta los propósitos y competencias en el área.
Ciclo 4	<ul style="list-style-type: none"> - Dar claridad sobre el trabajo en grupo que desarrollarán los estudiantes, durante la segunda actividad, si solo dialogan o existe una organización como la de un moderador del grupo que permita la participación de todos y si se toman registros de los aportes de cada estudiante. - A través de técnicas empleadas como videos, imágenes por el profesor se puede evidenciar la actitud positiva y motivación, ya que se observa una predisposición agradable, para implementar la clase. - Se destaca que en la mayor parte de la clase implementada se realiza en inglés, esto es motivante para que los estudiantes se esfuercen en aprender el idioma. - Se evidencia disciplina en el aula, ya que los estudiantes portan adecuadamente los uniformes, respetan la participación de sus compañeros, están atentos a las orientaciones del profesor. - Se destaca que en las actividades se resalta el pensamiento crítico de los estudiantes. - La actividad es acorde al ritmo de trabajo de los estudiantes, se evidencian que los tiempos se dan acorde a lo planeado, no se observa presión para realizar la actividad, el desarrollo de la clase es con naturalidad.
	<ul style="list-style-type: none"> - Especificar que los espacios de conversación entre estudiantes especificados en la planeación sean realizados en inglés. - Se destaca la distribución de los equipos al desarrollar las actividades en el aula. - Se resalta que se mantienen activos a los estudiantes durante todos los momentos de la clase, se notan, entusiasmados, apropiándose de los saberes disciplinares del inglés. - Se valora que en un gran porcentaje de la clase se está hablando en inglés. - Especificar con claridad si ya el tema de la clase se ha trabajado previamente debido a las múltiples tareas que deben realizar de formación de oraciones en forma oral y escrita.
Estrategias de enseñanza	<p>Ciclo 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se evidencia a través de las imágenes y videos que las estrategias de enseñanza permiten recolectar datos para ser analizados y reflexionar si se cumplió o no el RPA propuesto. - Se sigue la actividad final de producción de los estudiantes

termine con la realización de una cartelera o mensajes que puedan ser socializados mediante frases en una cartelera institucional o en algún espacio institucional como forma de comunicación de lo aprendido

- Especificar los parámetros de las actividades propuestas a los estudiantes.
- Secuencia con la que se realiza la implementación de la clase, fortaleciendo las habilidades de pensamiento crítico.
- Se evidencia el propósito en cada actividad planeada, que los estudiantes realicen oraciones, que la comuniquen, con instrumentos o materiales de su entorno
- Utilizar un medio que permita escuchar las interacciones que surgen en esa estrategia de enseñanza.
- Establecer el tiempo de realización de cada actividad y el énfasis en las actividades de inicio para lograr la comprensión del tema por parte de los estudiantes
- Dedicar más tiempo a la realización de actividades de introducción al tema previas a la realización de la actividad principal.

- No me queda claro cuál es el tiempo estipulado para desarrollar la actividad y si ha considerado indicarlo en el formato de planeación, ya que en la implementación de la clase pueden ocurrir situaciones imprevistas que pueden exigir un reajuste en la planeación.

- Cabe resaltar que su práctica de enseñanza la implementa en relación con el propósito de fomentar pensamiento crítico a través del trabajo en equipo con los estudiantes en torno a las estructuras que permiten describir personas en inglés.

- Ciclo 4**
- Se destaca la creatividad evidenciada en las actividades propuestas, ya que permiten mantener una participación activa de los estudiantes en todos los momentos de la clase.
 - Realizar actividad donde se demuestre producción oral de los estudiantes a través de video donde utilicen la descripción para expresar las características del compañero de la clase.
 - Se evidencia que el profesor realizó un análisis riguroso de la temática para hacerla sencilla a sus estudiantes, con lo cual es una notable trasposición didáctica.

- Se evidencia relación con el contexto en cuanto a que las comparaciones son ejercicios que se realizan en la cotidianidad de los estudiantes y mediante el desarrollo de las actividades propuestas se dan los recursos para que los estudiantes lo puedan hacer en una segunda lengua.

- Ciclo 5**
- Se sugiere que hizo falta una actividad relacionada con el escucha, que es una habilidad que se debe desarrollar en la enseñanza del inglés.
 - Se valora la distribución de las actividades acorde al tiempo estipulado, lo que va a permitir la dinámica de la planeación, los estudiantes todo el tiempo van a estar activos en el desarrollo de la clase, evitando la monotonía y resaltando la concentración.
 - Especificar las estrategias usadas por el docente para manejar las emociones de los estudiantes en actividades de competencia como las
-

Evaluación	Momentos Evaluativos	especificadas en la implementación de la clase.
		<ul style="list-style-type: none"> - Establecer más evidencias en las cuales se observe la comprensión de los estudiantes frente al tema, su expresión oral, producción escrita, comprensión de escucha, dinámica de trabajo en grupo, interacciones en el aula, e instrucciones relacionadas con los RPA propuestos para la clase.
		<p>Ciclo 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se deben especificar de manera explícita los medios, técnicas e instrumentos de evaluación en la enseñanza declarada. - Utilización de la observación y revisión documental como elementos fundamentales para recabar datos de la práctica de enseñanza del docente investigador.
		<ul style="list-style-type: none"> - Se sugiere presentar de forma más detallada la forma en la que se realizará la recolección de las evidencias de las actividades trabajadas con los estudiantes. - Se reconoce la importancia que tiene el saludo y la oración, y más aún en el inglés, que es el área que se orienta; el primer video y la primera imagen no evidencian una actividad poderosa que permitirá evaluar el RPA propuesto. - Al observar detalladamente la evaluación, evidentemente se establece que las preguntas son elementos poderos que evidencian el pensamiento crítico. - Se evidencia que la evaluación es constante, dinámica, formadora y colaborativa.
		<p>Ciclo 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - No queda claro que juicios se emiten con el esquema de conceptos que se evidencia en la imagen. Lo que se observa es que simplemente se esquematizan las ideas de recolectadas de los estudiantes. - Por lo que se observa, la evaluación se mantiene a durante toda la implementación, ahora la calificación, no evidencia el instrumento que permite inferir si tiene el interés por calificar. - Las evidencias que se presentan de la implementación le permite analizar que la evaluación es responsable del docente, no se evidencia autoevaluación o heteroevaluación. - Es importante describir para cada una de las fases de la evaluación propuesta en la implementación el grado de alcance de los Resultados Previstos de aprendizaje de tal forma que se puedan emitir juicios sobre los estudiantes respectivamente.
		<ul style="list-style-type: none"> - Se valora el proceso de evaluación que se propone en cada una de las actividades donde se expresa claramente los medios, estrategias e instrumentos a realizar. - Las estrategias de evaluación se encuentran articuladas al sistema de evaluación institucional ya que estos están sustentados en el decreto 1290 de 2009, el cual propone la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación como base de la evaluación en el aula y el profesor en el desarrollo de las actividades propuestas demuestra la aplicación de todas ellas. - Es así, que se proponen los instrumentos de coevaluación en la actividad comparing my classmates, la autoevaluación en la actividad comparative and superlative flashcard game y la heteroevaluación a

Retroalimentación	<p>través del formato de registro descriptivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente realiza la revisión de cada una de las tablas de información hechas durante el recorrido y las oraciones desarrolladas por los estudiantes en el salón de clase. - El docente realiza preguntas utilizando la información de las tablas y pregunta a los estudiantes sobre cada uno de los objetos vistos en el recorrido. De igual forma, el docente socializa palabras de vocabulario y responde preguntas de los estudiantes sobre las oraciones realizadas. - El docente solicita a los estudiantes que se reúnan por parejas y utilizando la tabla de información realizan oraciones sobre lo observado en el recorrido en el colegio
Ciclo 3	<ul style="list-style-type: none"> - La evaluación es totalmente formativa. Trabajan individual y en equipo, por lo cual se evidencia la formación de los estudiantes, además realiza un retroalimentación, donde se despejan dudas. - El docente de manera constante repasa las respuestas dadas por los estudiantes y va anotando en el tablero las principales ideas reportadas por los estudiantes en la actividad, resaltando aquellos elementos comunes observados en todos los personajes y que características se observaron diferentes en los personajes. - Los estudiantes pueden pasar por a observar cada poster y realizar preguntas de información para describir a cada uno. Luego, el docente realiza las preguntas Why is it important to describe people?, How would you describe yourself?; preguntas con las cuales el docente realiza la retroalimentación de las respuestas con ayuda de los estudiantes.
Ciclo 4	<ul style="list-style-type: none"> - A través de un encuentro con los docentes de la triada se hicieron los comentarios, observaciones y preguntas a cada una de las planeaciones utilizando el formato de Escalera de Retroalimentación para analizar a través de una secuencia de pasos la coherencia y pertinencia de la lección; aclarar, valorar, expresar inquietudes y ofrecer sugerencias son los pasos que permitieron servir como insumo para los docentes realizar ajustes a la planeación con el objetivo de aplicarlos en las actividades propuestas a implementar con los estudiantes. - Al finalizar la actividad, el docente solicita a los estudiantes que realicen la coevaluación de cada uno de los grupos durante la realización de la actividad.

Resultados de la Investigación

A continuación, el docente investigador presenta los resultados de la investigación como producto de la triangulación de los datos teniendo en cuenta las categorías y subcategorías declaradas por el docente a lo largo de su proceso investigativo describiendo los principales hallazgos que se derivan de la reconfiguración de su práctica de enseñanza por medio de la metodología de la lesson study para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés en estudiantes de secundaria tal como se observa en la figura 37. De igual forma, se describen al detalle cada uno de los hallazgos derivados del procesamiento de datos desarrollado por el docente investigador.

Figura 37

Resultados de la investigación



Resultados Previstos de Aprendizaje

Un RPA es una declaración que hace el profesor de lo que espera que su estudiante comprenda y de lo que es capaz de hacer con esa comprensión. Para que sea un ejercicio profesional, los RPA deben tener como fundamento el macro, meso y micro currículo (Carreño et al., 2022)

Los hallazgos referentes a la subcategoría Resultados Previstos de Aprendizaje se pueden observar a través de los ciclos de reflexión descritos en la investigación. En primera instancia en el ciclo 3 los principales hallazgos se centran en la importancia de la realización de la matriz de coherencia; en donde se declaran los RPA previstos para el curso luego del descenso por los niveles de concreción curricular a nivel macro, meso y micro para articularlos a las estrategias de enseñanza establecidas por el docente en su planeación. A través de la retroalimentación aportada bajo la metodología de lesson study se establecen hallazgos referentes a la articulación de los RPA con los conceptos estructurantes del área de inglés, el establecimiento de tiempos en el formato de planeación para alcanzar los Resultados previstos de aprendizaje declarados y la importancia de saber escribir correctamente lo que se quiere alcanzar de acuerdo a la competencia a trabajar con los estudiantes. Por su parte en el ciclo 4 los hallazgos se enfatizan en la importancia de redactar los RPA para dar claridad frente a lo que se quiere trabajar con los estudiantes, la recolección de evidencias de los aprendizajes de acuerdo a lo declarado en los RPA y su articulación con la actividad propuesta. Este último hallazgo es de vital importancia en este ciclo ya que a través de las reuniones con los compañeros de la triada se resaltaba que cada una de los RPA declarados debían tener una coherencia frente a la estrategia propuesta y el modo de recabar las evidencias respectivas así como el foco hacia el cual apunta la clase. Finalmente en el ciclo 5 los hallazgos se centraron en la importancia de la redacción de los RPA para

comprender el propósito de las actividades propuestas por el docente para expresar de mejor manera la declaración de los resultados previstos de aprendizaje correspondientes.

Coherencia y pertinencia curricular

La coherencia y pertinencia son elementos que describen aspectos fundamentales para el docente investigador. “La pertinencia es la oportunidad, adecuación y conveniencia del micro currículo. Se refiere a la conveniencia oportunidad de responder al PEP, la PEI y al contexto institucional de manera articulada con aquello que se espera” (Atehortúa, 2022). De esta manera, la pertinencia es el grado en el cual el docente toma decisiones sobre sus estrategias de enseñanza teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, las condiciones del contexto donde ejerce su práctica y la relación de estos elementos frente al desarrollo de las competencias a desarrollar con los estudiantes en el plan de aula. Por otra parte, de acuerdo con López Quiroz (2011) la coherencia hace referencia a la “integración lógica de los distintos componentes, elementos y estructura de las asignaturas propias y singulares de un Plan de Estudios específico, estudiados en sí mismos como un sistema coherente que conforma el llamado “tejido curricular” (p. 61). De acuerdo con esta definición se tiene que la coherencia es aquel aspecto que integra, articula y da sentido a todos los elementos que proponen el docente para declarar los resultados previstos de aprendizaje teniendo como fundamental principal los niveles macro, meso y micro curricular. En este sentido, los hallazgos referentes a la subcategoría coherencia y pertinencia se pueden observar a través de los ciclos de reflexión descritos en la investigación. En el ciclo 3 los hallazgos principales se observan principalmente en la coherencia entre los RPA declarados y el descenso curricular llevado a cabo por el docente a través de la matriz de coherencia evidenciando elementos como conceptos estructurantes, los derechos básicos de aprendizaje, los estándares de referencia, los lineamientos del área de inglés y las competencias establecidas a

través del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas en relación con el foco de la lección que es el pensamiento crítico. Por otra parte en el ciclo 4 los hallazgos se enfatizan en este orden de ideas hacia la coherencia y pertinencia de las actividades, a la secuenciación de las mismas y la articulación de estas frente a las estrategias planteadas por el docente teniendo claro la importancia del diligenciamiento de la matriz de coherencia que aporta fundamento a los RPA declarados por el docente a través de la planeación de la clase. Finalmente en el ciclo 5 los hallazgos principalmente se enfocan en la coherencia y pertinencia de los RPA declarados en cuanto al propósito de fomentar pensamiento crítico en el aula teniendo en cuenta el nivel de contribución de los Resultados Previstos de Aprendizajes declarados, con respecto al desarrollo del proyecto educativo Institucional; esta observación se basa en la matriz de coherencia curricular, allí donde se evidencia el descenso curricular desde el macrocurrículo hasta el microcurrículo, teniendo en cuenta el direccionamiento del PEI.

Acciones de Implementación

Interacción del profesor-estudiante y estudiante – profesor en el aula

Es indiscutible el papel que tiene la interacción en el proceso de enseñanza y aprendizaje ya que partir de esta se generan las expresiones dialógicas de cada uno de los involucrados en estos procesos, se visibilizan los pensamientos del docente y los estudiantes, se desarrollan las estrategias que propone el docente y se analiza los resultados del aprendizaje de los estudiantes en el aula. De acuerdo con Martínez-Otero (2007) “el lenguaje docente, en cuanto herramienta educativa, puede favorecer el acrecentamiento intelectual, emocional, moral o social del educando, según los objetivos que persiga” (p. 45). Es importante para el docente investigador reconocer que uno de los aspectos fundamentales a incluir en su práctica es pensar en las

estrategias de enseñanza pero también hacia qué tipo de interacción quiere apuntar para lograr alcanzar los resultados previstos de aprendizaje declarados. En la medida en que se comprenda el papel de la interacción que se quiere promover en el aula así mismo tendrá coherencia la evaluación como proceso sistemático de recolección de información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en su aula. De acuerdo con Hernández-Carrera (2019) “conocer cómo se comunican los alumnos, qué nos transmiten con su lenguaje corporal, qué nos quieren decir con sus palabras, supone tener presente una parte de la comunicación que es esencial para llegar con éxito a ellos y que se produzca un verdadero proceso educativo” (p. 134). De esta manera, los principales hallazgos encontrados en esta subcategoría de la implementación se centran en diversos aspectos relacionados en cada uno de los ciclos de reflexión llevados a cabo a lo largo de la investigación. En primera instancia, en el ciclo 3 uno de los aspectos por mejorar en este caso es la cantidad de evidencias en las cuales se observara de manera específica la producción de los estudiantes de forma oral frente a la descripción de los elementos del entorno educativo en el cual se desenvuelven los estudiantes. Otro aspecto se relaciona con la realización de oraciones utilizando tablas de información así como la socialización de las mismas en el espacio de clase. Ahora bien, este ciclo le sirve al docente investigador para replantear la variedad de evidencias para poder observar las interacciones que ocurren en la realización de las actividades correspondientes. Otro aspecto resaltado en el ciclo 3 es la posibilidad que tuvieron los estudiantes de realizar un recorrido por la institución, reconocer los diversos elementos que se pueden observar en los diferentes lugares de la institución y lograr reportarlos utilizando la lengua extranjera inglés para expresar existencia de elementos de su entorno. Por su parte en el ciclo 4 los hallazgos respecto a la categoría de interacción se centra en la disposición del docente frente al trabajo en grupo de los estudiantes, las dinámicas a desarrollar en cada uno de los

grupos y los roles que van a cumplir respectivamente. Otros hallazgos que se mencionan se relacionan con la motivación de los estudiantes, utilización del inglés durante gran parte de la clase, la disciplina, la organización de los estudiantes y los tiempos especificados para cada una de las actividades. Uno de los aspectos que se resaltan en el ciclo 4 es que el docente lleva a cabo actividades que fomentan el pensamiento crítico de los estudiantes y que se evidencian a través de la actividad a minute paper en donde los estudiantes visibilizan imágenes de personas para describirlas y además esquematizan las principales ideas frente al tema alrededor de preguntas generadoras que posibilitan a los estudiantes a mostrar su pensamiento, opiniones al respecto convirtiéndose en este caso en uno de los aspectos mejor referenciados en este ciclo teniendo en cuenta en se ciclo la rigurosidad en la recolección de evidencias para observar las interacciones de los estudiantes en cada uno de las partes de la clase y por supuesto sirviendo de insumo para sus compañeros de triada para el posterior análisis de lo acontecido en el aula. Finalmente en el ciclo 5 los hallazgos encontrados por el investigador se centran especialmente en establecer instrumentos para evaluar los aprendizajes de los estudiantes en clase ya que en los anteriores ciclos se habían establecido como criterio de evaluación la revisión de las producciones escritas llevadas a cabo por los estudiantes en el aula. Otros hallazgos hacen referencia especificar los espacios de producción oral en inglés de manera más explícita para verificar las interacciones en el aula, la distribución de los equipos de trabajo, la motivación y la importancia de los saberes previos de los estudiantes para la clase.

Estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza son procedimientos organizados que el profesor desarrolla de manera planificada, para lograr la consecución de los resultados previstos de aprendizaje. La estrategia de enseñanza incluye acciones de aprendizaje, que permiten al

estudiante gestionar su propio proceso, logrando ser significativo y pertinente. En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue (Universidad de la Sabana, 2020).

La estrategia de enseñanza que aplica el docente investigador en sus clases está relacionada con el aprendizaje basado en imágenes. Esta estrategia consiste en la utilización de imágenes para introducir, practicar y afianzar el tema que se va a trabajar en la clase. En primer lugar, es una estrategia que le permite introducir un tema de vocabulario que se va a trabajar con los estudiantes a través de imágenes que permiten mostrar el vocabulario de que se va a trabajar en la clase de acuerdo a la temática escogida; en este orden de ideas lo que se busca es que los estudiantes se familiaricen con el vocabulario a trabajar en clase con su correspondiente imagen. En segundo lugar, a través de esta estrategia se puede practicar un tema de la clase que ya se haya visto previamente para que los estudiantes a partir de las imágenes puedan expresar oraciones de forma escrita u oral que les permita practicar el tema (Por ejemplo al aprender el tema de comparativos y superlativos en inglés, esta estrategia permite realizar comparaciones de acuerdo a las cualidades de objetos, personas, animales, y situaciones mostradas a través de las imágenes). Finalmente a través de esta estrategia los estudiantes pueden afianzar su conocimiento del vocabulario visto en clase junto a las estructuras del idioma enseñadas en clase. De acuerdo con Sánchez Benítez (2009), “con las imágenes se alcanza cualquier objetivo general del aprendizaje: conocimiento, entendimiento y desarrollo de destrezas. Permiten conocer, por ejemplo, un vocabulario nuevo. Resultan una manera más sencilla de entender una regla gramatical, el significado de una palabra, un contenido cultural, etc.” (p. 2). Por esta razón, el aprendizaje basado en imágenes se convierte en una estrategia fundamental que le permite como docente fomentar situaciones de aprendizaje ya que a partir de estas se pueden trabajar varios

temas en la clase de inglés logrando que los estudiantes puedan practicar los elementos propios del idioma inglés y fortalecer las habilidades comunicativas respectivamente.

Esta estrategia de enseñanza es efectiva en el contexto ya que puede enriquecer el vocabulario que se quiere trabajar en clase, además permite que los estudiantes se relacionen más con el vocabulario a observar de la clase y una de las mejores formas de hacerlo es a través de la imagen para que al estudiante se le facilite relacionar la forma escrita de la palabra en inglés con la imagen correspondiente permitiendo que se puede usar la estrategia como medio para introducir vocabulario nuevo a trabajar en la clase, también como una forma de practicar la estructuras enseñadas en clase y finalmente afianzar su conocimiento del tema para expresar de forma oral o escrita oraciones con el tema trabajado en la clase. De acuerdo con Sánchez Benítez (2009), las imágenes son elementos que estimulan entre otras cosas la imaginación, la comunicación, la creatividad; permiten además generar recuerdos, facilitar la relación entre el vocabulario que se va aprender y las estructuras del idioma a estudiar facilitándose indiscutiblemente al estudiante su aprendizaje en el contexto y en relación a elementos propios de su entorno. De igual forma Rigo (2014) señala la importancia de contextualizar la imagen para lograr potencializar su uso con los estudiantes a través de preguntas, hipótesis, reflexiones y comentarios que permitan la participación activa de los estudiantes en el contexto lo cual permite que las imágenes se conviertan en elementos que les permitan conectar sus conceptos previos, estructuras y vocabulario a trabajar en clase de tal forma que los posibilite a crear situaciones de aprendizaje a partir de la estrategia planeada por el profesor.

En este orden de ideas Pineda (2004) plantea que el desarrollo del pensamiento crítico y la competencia comunicativa son procesos continuos de aprendizaje en el que cada uno de los involucrados en su práctica desarrollan ciertas modificaciones en su estructura y con ello logran

una mayor conexión con el aprendizaje del inglés. La autora establece una serie de elementos fundamentales para la realización de esta investigación, en un primer momento resalta el papel fundamental que tiene el diseño de estrategias en las cuales los estudiantes sean sujetos activos de su aprendizaje de tal forma que a través de su producción tanto oral como escrita presenten mejoras en el desarrollo de su competencia comunicativa, por otro lado destaca el papel del docente como agente que posibilita situaciones en las cuales los estudiantes interactúen constantemente con las temáticas a trabajar, eso hace indiscutiblemente que se fortalezca la adquisición de vocabulario y estructuras propias del idioma, y finalmente menciona la relevancia de establecer interacciones de tal forma que se puede visibilizar el pensamiento de los estudiantes. Por su parte, Leal y Gómez (2016) mencionan que “el pensamiento crítico se entiende como una actividad mental y racional que involucra diferentes procesos: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear, entre otros” (p. 138). En este sentido a partir de lo expuesto es importante destacar que el hecho de aprender una lengua extranjera implica visibilizar estructuras de pensamiento al usarlas en contextos comunicativos en donde los estudiantes se enfrentan a situaciones en donde pensar críticamente hace que puedan desarrollar su competencia comunicativa (Leal y Gómez, 2016).

Los principales hallazgos encontrados en esta subcategoría de la implementación se centran en diversos aspectos relacionados en cada uno de los ciclos de reflexión llevados a cabo a lo largo de la investigación. En el ciclo 3 se consideran hallazgos importantes aspectos relacionados con la recolección de evidencias de los aprendizajes de los estudiantes durante la implementación, la importancia establecer propósitos específicos relacionados con el foco de la lección correspondiente al pensamiento crítico así como el establecimiento de parámetros para la realización de cada una de las actividades. Se destacan también como hallazgos de este ciclo

establecer el tiempo de realización de las actividades. En el ciclo 4 los hallazgos que se resaltan se relacionan con la creatividad referente a las actividades propuestas, la importancia de resaltar el foco de la lección en la clase y el tiempo de realización de las clase para poder llevar a cabo las actividades propuestas. En el ciclo 5 los principales hallazgos se enfocan hacia la relación de las estrategias de enseñanza diseñadas por el docente frente al contexto utilizando la comparación como elemento fundamental en la producción oral de los estudiantes así como el trabajo en equipo. Todos estos elementos referenciados en la subcategoría de estrategias de enseñanza evidencian la relevancia del diseño de estrategias cuyo foco sea la participación de los estudiantes, su uso del inglés en situaciones comunicativas y la visibilización de las estrategias en cuanto el desarrollo de habilidades comunicativas teniendo en cuenta el foco de cada una de las clases. En cada uno de los ciclos de reflexión el docente plantea actividades tales como el conocimiento del contexto, la utilización de estructuras del inglés para expresar existencia de los elementos de su entorno, describir objetos, situaciones o personas de acuerdo a sus cualidades y realizar comparaciones entre personas, objetos, animales y situaciones. De igual forma, el docente a través de sus estrategias de enseñanza posibilita el trabajo en grupo permitiendo una dinámica de trabajo colaborativo en la realización de las tareas en las clases y utilizando esquemas para presentar las ideas de los estudiantes así como actividades que requieren además del conocimiento de vocabulario y estructuras de la lengua, el conocimiento de su contexto, sus relaciones con los otros para poder expresarse a través de habilidades comunicativas de producción en inglés y que se reflejaron a nivel escrito y oral a lo largo de los ciclos de reflexión descritos en este trabajo. Los hallazgos resultantes de esta subcategoría se pueden observar en la siguiente imagen:

Figura 38

Estrategias de enseñanza declaradas por el docente investigador para fomentar pensamiento crítico en el área de inglés

Universidad La Sabana

Sánchez Benítez Rigo (2014) (2006)

Pineda (2004) Leal y Gómez (2016) Sanhueza y Burdiles (2012) Urrutia (2013)

APRENDIZAJE BASADO EN IMÁGENES

Comparatives & Superlatives

short shorts shorts

SHAKIRA BETTY

A MINUTE PAPER

PREGUNTAS ORIENTADORAS

A MINUTE PAPER

What are the main features in common observed in each character?

What are the differences between them?

Why is it important those features to describe?

What else it is missing to describe?

ACTIVIDADES QUE PROMUEVEN COMPETENCIA COMUNICATIVA

Acciones de Evaluación

Momentos Evaluativos

La evaluación debe ser un proceso de análisis y reflexión constante, hasta lograr un cambio de actitud ante las situaciones problemáticas que se están evaluando y mejorando. Cuando el análisis y reflexión del desempeño docente, por ejemplo; se convierte en una práctica diaria, se empieza a notar el mejoramiento en la calidad de la enseñanza. (Mora, 2004, p. 5).

La acción de evaluación reviste una importancia vital para su ejercicio profesional. A través de ella analiza el nivel de alcance de los Resultados Previstos de Aprendizaje declarados por el docente, se convierte en herramienta para reflexionar sobre su práctica de enseñanza y a partir de allí replantear nuevas formas de lograr cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula. En este orden de ideas:

La evaluación es un proceso de recolección, organización y análisis de datos de las evidencias de aprendizajes de forma transparente, rigurosa y sistemática, cuyo objetivo es que, tanto el profesor como los estudiantes realicen valoraciones, para identificar fortalezas y debilidades en los aprendices y en la estrategia desarrollada en los ambientes de aula, lo cual les permitirá dar explicaciones fenómenos a los fenómenos vivenciados, esto con el fin de poder tomar decisiones conscientes y deliberadas sobre las acciones futuras tanto en las estructuras de aprendizaje, como en la prácticas de enseñanza para apuntar a una mejora progresiva y cíclica de estas. (Atehortúa, 2021)

Los hallazgos correspondientes a la subcategoría de momentos evaluativos se encuentran evidenciados a través de los ciclos de reflexión llevados a cabo a lo largo de este trabajo. En el ciclo 3 se describen hallazgos relacionados a aspectos como establecer más evidencias en las cuales se observe la comprensión de los estudiantes frente al tema, su producción oral, escrita y de escucha y como impactan estos elementos hacia el aprendizaje bajo las dinámicas de grupo establecidas por el docente. De igual manera uno de los hallazgos resaltados por medio de las retroalimentaciones dadas por los compañeros de la triada de la lesson se enfocan en especificar de manera explícita los medios, técnicas e instrumentos de evaluación en la planeación y que estos se reflejen en la implementación de la clase dado a que el docente si bien estableció de manera explícita estos aspectos, si declara en el ciclo 3 las técnicas de observación y revisión

documental de las producciones realizadas por los estudiantes pero que a la luz de saber el nivel de alcance de los RPA declarados es necesario la inclusión de los instrumentos correspondientes. En este sentido para el docente investigador es de vital importancia observar el desempeño de los estudiantes en las diferentes habilidades comunicativas hacia las cuales apuntan las estrategias de enseñanza declaradas ya que a través de la producción oral da cuenta de elementos como la pronunciación, entonación, vocabulario, coherencia y sentido de las oraciones realizadas por los estudiantes y a la vez verifica esta producción a través de la habilidad escrita que plasma el estudiante y que el docente verifica al revisar, este elemento se presenta de manera continua a través de los ciclos de reflexión realizados por el docente investigador y presenta un primer ejercicio en el ciclo 3. Por su parte en el ciclo 4 los hallazgos se relacionan con el papel fundamental de establecer estas formas en como se recolectará la información sobre las evidencias de las estrategias trabajadas con los estudiantes. Por otro lado, los hallazgos encontrados en el ciclo 4 dan cuenta de actividades que utiliza el docente en la clase para fomentar el pensamiento crítico a través de preguntas y el posterior esquema donde se visibiliza las opiniones de los estudiantes frente al tema de la clase. Otro aspecto destacado es el hecho de establecer a partir de cada una de las fases de la evaluación el grado de alcance de los RPA propuestos por el docente en la planeación. Finalmente en el ciclo 5, el docente da cuenta de elementos que se mejoraron a partir de las retroalimentaciones bajo la metodología de la lesson study. En primera instancia se resalta que el docente expresa de manera explícita los medios técnicos e instrumentos de evaluación en el formato P.I.E.R ya que propone para la actividad comparing my classmates el formato de coevaluación, para la actividad de comparative and superlative flashcard game propone el formato de autoevaluación y finalmente la heteroevaluación a través del formato de registro descriptivo. Estos elementos indudablemente

aportan a la reflexión sobre la evaluación de los aprendizajes evidenciados a través de la implementación de la clase y configuran en la manera en como el docente realiza una reflexión sobre su propia práctica de enseñanza.

Retroalimentación

De acuerdo a Ávila (2009) “La retroalimentación es un proceso que ayuda a proporcionar información sobre las competencias de las personas, sobre lo que sabe, sobre lo que hace y sobre la manera en cómo actúa” (p. 5). La retroalimentación reviste de una importancia fundamental para el docente tanto para comprender su práctica de enseñanza a través de la metodología lesson study y también para acompañar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Margalef y Canabal (2017) señalan que el objetivo de la retroalimentación es lograr una evaluación enfocada para el aprendizaje y por tanto en la reflexión sobre lo que sucede en el aula, aquel conjunto de situaciones que se convierten en oportunidades de mejora tanto para el docente como para el estudiante. Los hallazgos correspondientes a la subcategoría de retroalimentación se encuentran evidenciados a través de los ciclos de reflexión llevados a cabo a lo largo de este trabajo. En el ciclo 3 se observan hallazgos relacionados con la retroalimentación dada a través de las tablas de información provistas para el recorrido en el colegio y de igual manera para la fase de producción oral y escrita en el salón de clases; actividades retroalimentadas a lo largo del recorrido por el docente a través de realización de preguntas a los estudiantes utilizando la estructura de la clase y a la misma vez observando el desempeño de los estudiantes en la recolección de la información, las respuestas recibidas por parte los estudiantes y las oraciones realizadas de forma escrita en los cuadernos de los estudiantes. Como actividad previa el docente retroalimiente previo al recorrido en el colegio la temática de la clase a partir de los elementos del salón de clase convirtiéndose en uno de los principales hallazgos del docente pues al familiarizar

a los estudiantes con lugares y elementos del entorno consigue motivar a los estudiantes, evaluar sus conocimientos previos y permitir la expresión de los estudiantes a través del recorrido y el salón de clase. Sin embargo cabe resaltar que las habilidades relacionadas con expresión oral son las que más requieren de recursos lingüísticos y por tanto son las que más dificultad tienen para los estudiantes. Otro aspecto importante del ciclo 3 es la posibilidad de trabajar en grupos de trabajo en los cuales se retroalimentan con la información recolectada en sus tablas de información. Por su parte en el ciclo 4 los hallazgos centran su atención en la dinámica de trabajo individual y en equipos, momentos donde el docente realiza retroalimentación frente al tema de descripción de personas. El docente realiza revisión de conocimientos previos a partir del uso de imágenes y preguntas orientadoras que utiliza el docente para poder visibilizar las comprensiones de los estudiantes a través de la expresión de oraciones en el área de inglés. De igual forma uno de los principales hallazgos de este ciclo se concentra en las actividades de producción enmarcadas en el poster en cual se realiza finalmente la retroalimentación de las preguntas orientadoras propuestas al inicio de la clase. Finalmente en el ciclo 5 los hallazgos encontrados se centran principalmente en los instrumentos de evaluación de cada una de las actividades propuestas ya que a través de ellas se permite evaluar el grado de aprendizaje de los estudiantes y a la misma vez sirve de ejercicio de retroalimentación para el docente.

Capítulo 8. Aportes al Saber Pedagógico

A través del siguiente apartado el docente investigador describe los principales aspectos identificados en la investigación sobre su propia práctica de enseñanza con el objetivo de dilucidar qué significan los resultados alcanzados y explicar con sustento académico por qué ocurrieron de ese modo. En este sentido, Parra (2009) afirma que “aproximarse al querer docente desde la investigación –acción lleva al docente replantearse su propio saber y a reconstruirlo, no solamente en su dimensión práctica, sino también teórica pues los nuevos modos de hacer exigen nuevas justificaciones” (p. 124). Para efectos de esta capítulo, el docente investigador interpreta los hallazgos realizados a través del análisis de sus acciones constitutivas de planeación, implementación y evaluación por medio de la reflexión derivada de los ciclos de reflexión colaborativa experimentados por el docente investigador a través de la metodología lesson study, para lograr aportar al saber pedagógico desde las nuevas comprensiones que tiene fruto de la reconfiguración de su práctica de enseñanza para fomentar el pensamiento crítico en sus estudiantes.

En primera instancia, el docente investigador reconoce como uno de los principales aspectos de su investigación, la reflexión derivada por medio de la metodología lesson study. De acuerdo con Pérez Gómez et al. (2015) es indudable el papel que tiene cada una de las fases de la lesson study, pues estas permiten vincular los elementos que hacen parte de las teorías declaradas que el docente ha ido acumulando de sus experiencias que lo han formado como docente y que hacen parte de su metodología de enseñanza en contraste con las teorías en uso que realmente aplica en el aula de clase con sus estudiantes. A través de la metodología de la lesson study se desarrolla una cultura del diálogo en torno a la reflexión de la práctica; se puede visibilizar a través del diálogo de cada uno de los compañeros de la triada sus concepciones, perspectivas e

incertidumbres relacionadas con su práctica desde la comprensión de sus contextos institucionales, se aprende a escuchar al otro y también se pueden llegar a tener acuerdos, similitudes y diferencias con respecto a las problemáticas que aquejan al desarrollo de sus prácticas de enseñanza al término de profundizar en sus opiniones sobre cómo se pueden cambiar las formas en como se observa los elementos de la práctica involucrados en cada una de las acciones de planeación, implementación y evaluación.

Esta dinámica de trabajo logra fortalecerse a lo largo de la metodología de trabajo de la lesson study a través de encuentros sincrónicos en los cuales los docentes pueden mostrar sus planeaciones, se puede observar los elementos propios del quehacer del docente, sus formas de abordar la enseñanza de su área, las expectativas que tienen frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes así como la coherencia y pertinencia plasmada por el docente en sus acciones. Este proceso reviste de vital importancia para el investigador ya que al exponer sus estrategias de planeación y reconociendo los aportes del otro se logran identificar elementos que se pueden cambiar, ajustar, fortalecer para poder encaminar las acciones de implementación y evaluación en el área, eso hace que indiscutiblemente se observen elementos que para el docente investigador no revisten de ninguna aparente modificación, ajuste o sugerencia pero que al escuchar al otro se logran observar con plenitud y esto hace que el docente reconozca que se pueden mejorar sus acciones para repercutir en los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido, este ejercicio se convierte en un aspecto fundamental para reflexionar sobre la práctica de enseñanza y el impacto que se tiene en las decisiones que se toman hacia los estudiantes. Lewis et al. (2019) mencionan que estos elementos hacen parte del impacto de la metodología lesson study para fomentar la mejora del desarrollo profesional docente en la medida en que en la fase 1 denominada estudio se posibilitan los espacios para integración del conocimiento de los

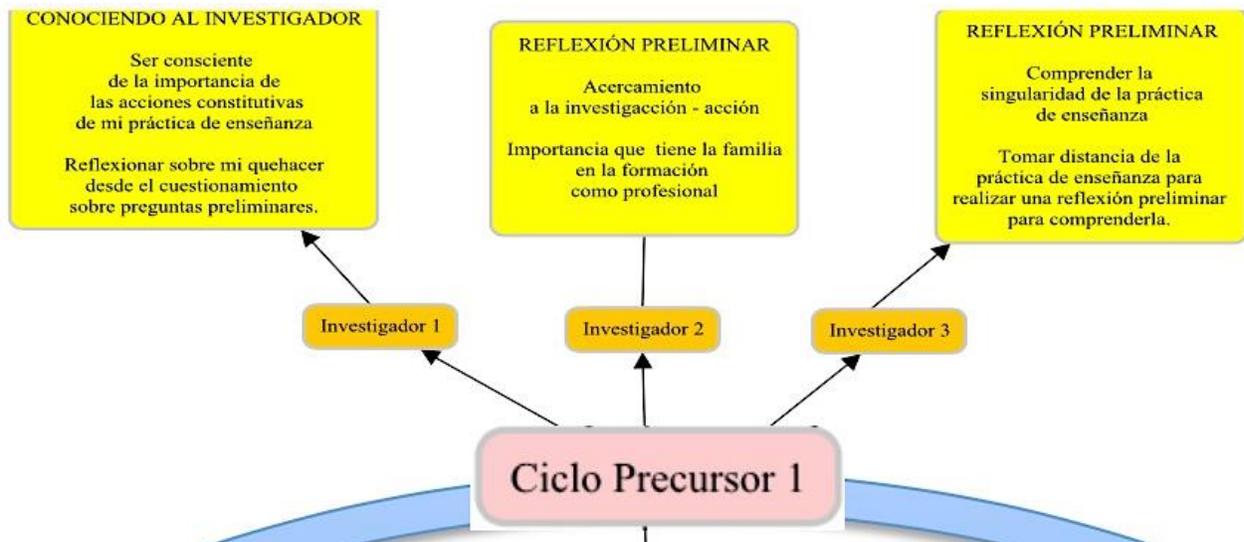
docentes, se establece agenda de trabajo, se posibilitan herramientas para los encuentros entre los integrantes del grupo, se establecen acuerdos entre los integrantes y se visibilizan las opiniones de los docentes frente a sus prácticas y los aprendizajes de los estudiantes para determinar el foco de la lesson study; en la segunda fase correspondiente a la planeación, dentro de la cual se observan las estrategias que llevará a cabo el docente durante la lección y a la par de ellas que evidencias de los aprendizajes de los estudiantes van a ser recolectadas y esto lo muestra el docente a sus demás compañeros de la triada de tal forma que se reciban los comentarios, sugerencias u opiniones frente a lo expuesto por el docente; en la fase 3 denominada enseñar, el docente implementa todas sus estrategias de enseñanza descritas en la fase de planeación y recolecta evidencias sobre el aprendizaje de los estudiantes mientras los compañeros de la triada observan la puesta en marcha de la estrategias del docente y finalmente en la fase 4 correspondiente a la reflexión, se analiza lo acontecido en el ciclo de lesson study desarrollado por el docente a través de la retroalimentación de los principales aspectos de la lección, las sugerencias, análisis e interpretación de las acciones de planeación, implementación y evaluación con el objetivo de posibilitar acciones de mejora para poner en práctica en el próximo ciclo. Tal como se observa previamente, estos elementos descritos a través de cada una de las fases del ciclo de lesson permiten al docente lograr dar coherencia a lo que propone en el aula, más que dar una serie de sugerencias metodológicas frente a los contenidos o las actividades a desarrollar a un determinada grupo, aporta herramientas explícitas de transformación de la práctica y estos elementos son visibles en primera instancia al trabajo desarrollo del docente investigador a través de acciones como el cronograma de encuentros sincrónicos, la utilización de plataformas, la realización de actas de encuentros en las cuales se establecen acuerdos frente al proceso, la exposición de cada una de las planeaciones a través de la rejilla de planeación, las sugerencias,

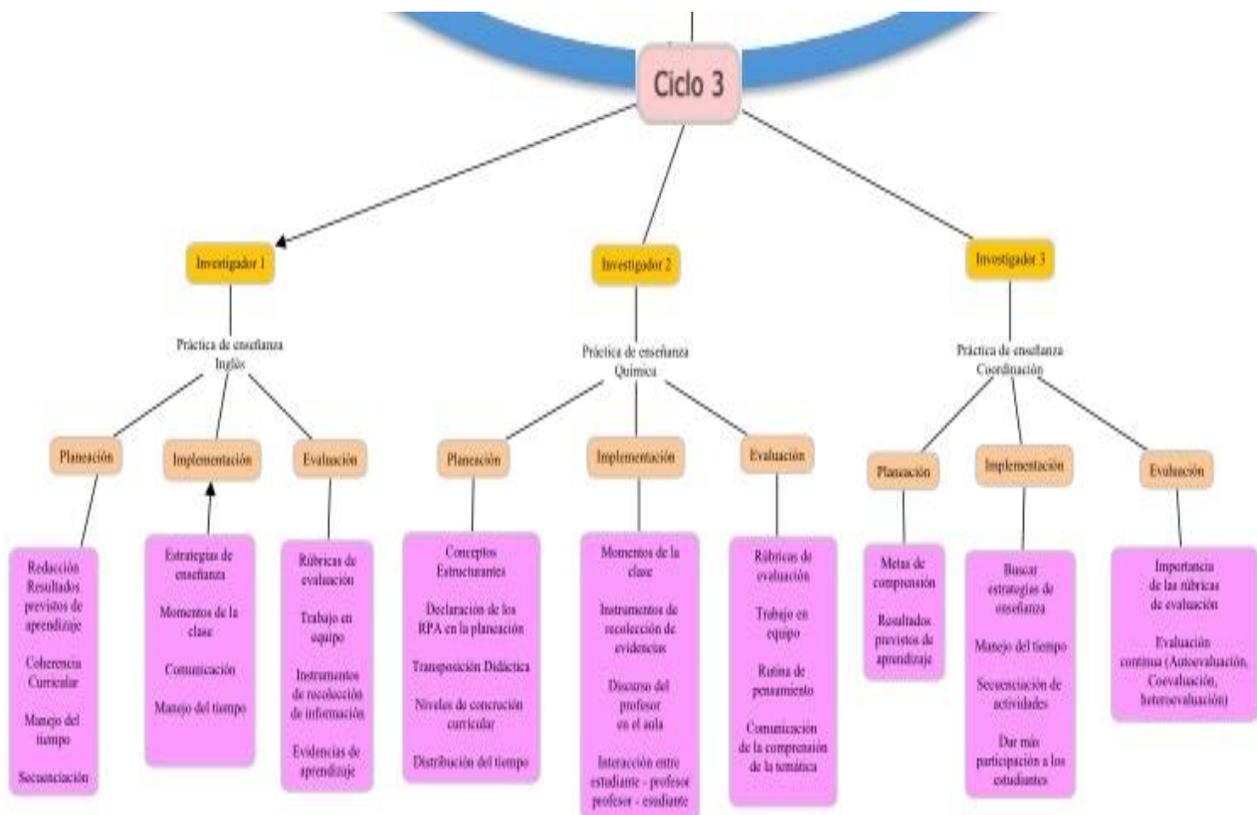
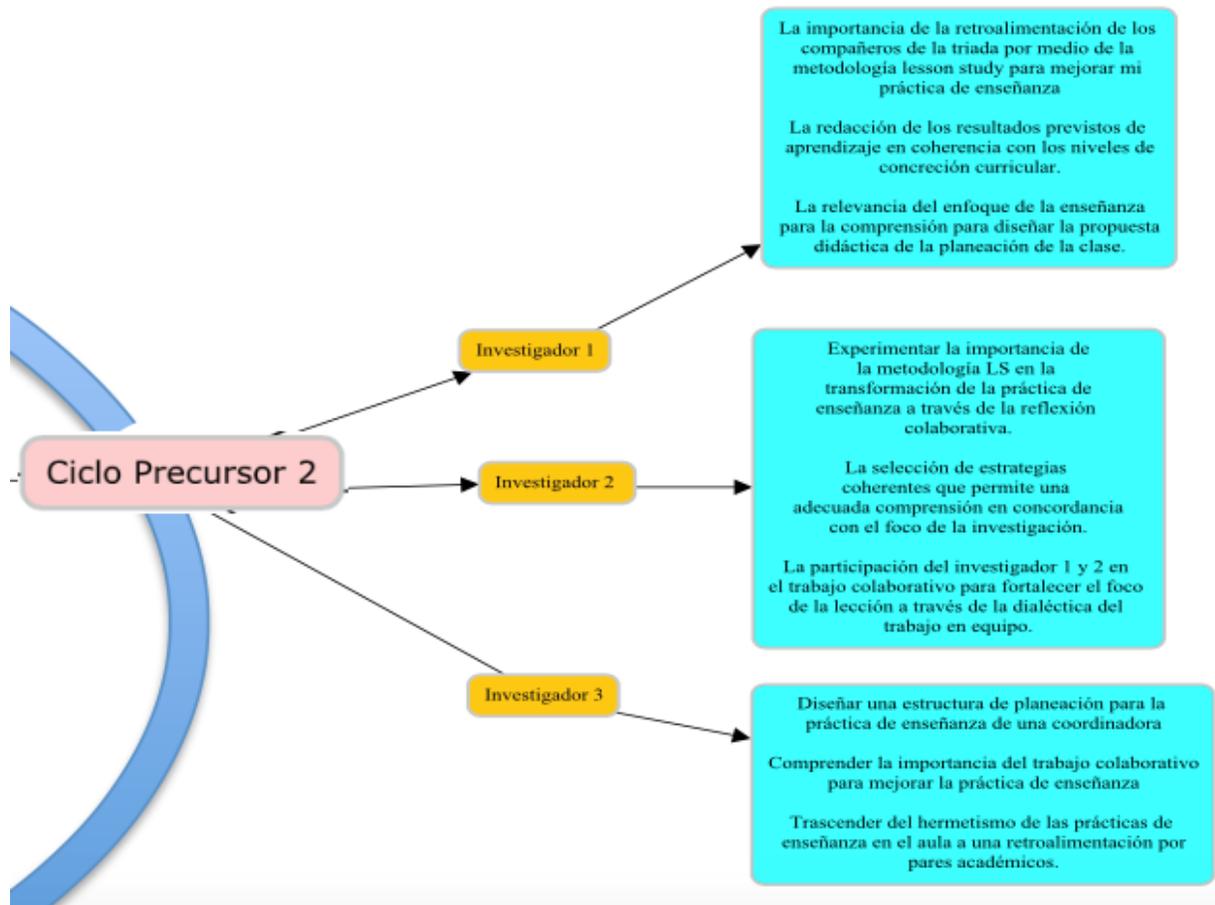
comentarios, inquietudes mostradas a través de la escalera de retroalimentación y el instrumento de coherencia y pertinencia, la pauta de observación aplicada para la fase de implementación de la lesson así como la escaleras de retroalimentación correspondientes y los encuentros posteriores para establecer acciones de mejora para el siguiente ciclo. En este sentido, la utilización de la metodología de la lesson study posibilita la reflexión de cada uno de los docentes ya que cada en cada una de las fases es posible evidenciar cambios significativos que impactan en cada una de las acciones de planeación, implementación y evaluación del docente. De acuerdo a Perrenoud (2004):

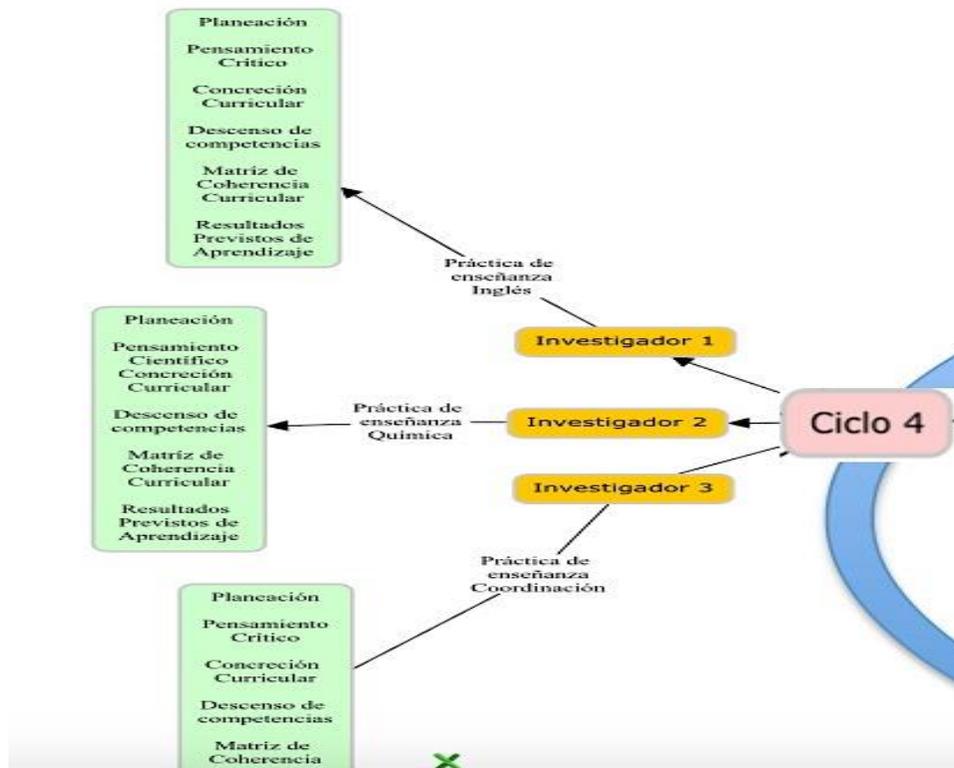
Un docente reflexivo revisa constantemente sus objetivos, sus propuestas, sus evidencias y sus conocimientos. Entra en una espiral sin fin de perfeccionamiento, porque él mismo teoriza sobre su práctica, solo o dentro de un equipo pedagógico. Se plantea preguntas, intenta comprender sus fracasos, se proyecta en el futuro; prevé una nueva forma de actuar para la próxima vez, para el próximo año, se concentra en objetivos más definidos y explicita sus expectativas y sus métodos. (p. 44)

Figura 39.

Principales hallazgos derivados de los ciclos de reflexión bajo la metodología Lesson Study







Nota: Principales hallazgos triada lesson study del ciclo 1 a ciclo 4

Larrivee (2000) menciona que para ser un docente reflexivo es necesario primero ser consciente de que es necesario salir de los esquemas tradicionales y estandarizados para lograr desde la comprensión de los problemas del aula de clase lograr buscar múltiples formas de abordar e innovar continuamente en su práctica; es decir, no solamente basta con utilizar estrategias que se acomoden al estilo del docente o a las circunstancias del momento de los estudiantes sino explorar y cuestionarse constantemente sobre lo que sucede en el aula para lograr desarrollar nuevas propuestas para transformar su contexto. En este sentido Villalobos y De Cabrera (2009) consideran que “los que practican la reflexión se manejan en una espiral de aprendizaje permanente en el cual emergen los dilemas, iniciando constantemente un nuevo ciclo de observación, planificación, acción, reflexión, y adaptación, para luego continuar con el ciclo” (p. 143). Lo mencionado anteriormente se enmarca dentro de la serie de acciones desarrolladas por el docente a lo largo del proceso investigativo pues es a partir del análisis de su práctica de

enseñanza por medio de los ciclos de reflexión P.I.E.R da cuenta de los hallazgos, cambios y elementos introducidos en las acciones de planeación, implementación y evaluación a lo largo de las sesiones de retroalimentación dada por cada uno de los compañeros de la triada, sus observaciones en el momento de la realización de la planeación, la pauta de observación generada a partir de las evidencias de video, fotografías, trabajos de los estudiantes mostrados en la implementación y los medios, técnicas e instrumentos para la evaluación; elementos que evidencian el espiral de aprendizaje permanente que da comienzo al nuevo ciclo respectivamente. De esta manera, la metodología lesson study puede promover espacios de reflexión colaborativa a nivel institucional que forme comunidades de aprendizaje en donde cada uno de los docentes sea consciente del potencial que existe al investigar sobre sus acciones de planeación, implementación y evaluación logrando con ello instaurar avances hacia la conformación de una cultura hacia la investigación.

“Otro de los aspectos positivos de la reflexión continua es la posibilidad que tienen los docentes de liberarse de la rutina y de los actos impulsivos al permitirles actuar de una forma más deliberada e intencional”. (Villalobos y De Cabrera, 2009, p. 141). Este aspecto es fundamental para la reconfiguración de la práctica del docente ya que partir de la reflexión el docente es consciente de aquellos aspectos en los que puede mejorar para tomar mejores decisiones sobre lo que quiere enseñar; en este orden de ideas lo que busca el docente no es centrarse en actividades inconexas entre sí o por el contrario para entretener a los estudiantes alrededor de un tema sino también brindar la posibilidad de lograr coherencia y pertinencia entre lo que quiere proponer el docente y lo que en realidad va a hacer en el aula y esto solo lo va a poderse evidenciar a través de la reflexión sobre su práctica de enseñanza. Este elemento se fundamenta en la reflexión que realiza el docente sobre su práctica de enseñanza a través de los

ciclos de reflexión donde cada una de sus acciones de planeación, implementación y evaluación fueron cambiando conforme a las realimentaciones dadas por los compañeros de la triada a través de la lesson study. Con base en lo anterior, “la práctica reflexiva puede conceptualizarse como un proceso cíclico y sistemático de análisis y deliberación, respecto del ejercicio profesional, que posibilita una toma de decisiones fundamentada y que contribuye al desarrollo o transformación del profesional” (Cerecero, 2019, p. 165). A partir de los resultados y hallazgos determinados en esta investigación el docente investigador puede consolidar a través de la reconfiguración de su práctica de enseñanza espacios donde puede extender su conocimiento sobre como fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés. Para ello, es de vital importancia como fruto del trabajo investigativo la necesidad de compartir los resultados de esta investigación en comunidades académicas tales como la Asociación Huilense de profesores de inglés (ASOHPI), en la cual puede promover espacios de discusión y construcción de conocimiento a partir de la reflexión derivada de su práctica de enseñanza.

Cabe resaltar que otro aspecto fundamental en la investigación de la práctica del docente investigador es la importancia de la pentada de la narración como instrumento que facilita la reflexión emanada de cada uno de los ciclos completos derivados del proceso investigativo bajo la metodología lesson study. En este sentido, Brito y Suárez (2001) mencionan la importancia de la narración para el docente ya que esta se convierte en el elemento que resignifica su práctica a la luz de la sistematización de las situaciones de enseñanza y aprendizaje que planea, implementa y evalúa. Para el docente investigador es un aspecto clave ya que a través de la pentada de la narración logra analizar su práctica de enseñanza ya que a través de este ejercicio el docente cuenta de manera descriptiva cada uno de los elementos característicos de cada ciclo de reflexión correspondiente. En un primer momento, se describen los aspectos formales del ciclo

relacionados al nombre del ciclo, el foco elegido para el ciclo, competencias, resultados previstos de aprendizaje y la forma en como se recabaron las evidencias. En este momento es de vital relevancia la realización de la matriz de coherencia ya que en ella realiza el descenso curricular por el macro currículo correspondiente a los referentes nacionales e internacionales, el meso currículo relacionado a las apuesta misionales y visiones de naturaleza institucional y el micro currículo configurado por las decisiones que toma el docente sobre sus estrategias de enseñanza y aprendizaje en un determinado curso (Vargas, 2020). Otro momento vital que se describe en la pentada de la narración de cada uno de los ciclos corresponde a la descripción general del ciclo, momento en el cual describe sus acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes teniendo cuenta el papel que cumplen las evidencias documentales y los elementos recolectados a través del ejercicio de observación por parte de los integrantes de la triada de la lesson. En un tercer momento, en el instrumento de la pentada de la narración se describen los aspectos que encuentra potente el docente investigador y cuales se consideran oportunidades de mejora para el ciclo y que se refleja en cada uno de los ciclos de reflexión llevados a cabo en la investigación. Seguido a esto, en un cuarto momento, en la pentada de la narración se realiza una reflexión del ciclo desarrollado teniendo en cuenta la pregunta de investigación, lo acontecido en el ciclo de acuerdo a las evidencias recolectadas, el análisis parcial de los datos observados en las acciones de planeación, implementación y evaluación del docente con el propósito de proyectar acciones para el siguiente de reflexión en la quinta parte de la pentada. En este sentido tal como lo establece Suárez (2007):

La documentación narrativa de experiencias pedagógicas se inscribe en el campo de la investigación educativa como una modalidad particular de indagación narrativa e interpretativa que pretende reconstruir, documentar, tornar públicamente disponibles,

tensionar y volver crítico los sentidos, comprensiones e interpretaciones pedagógicas que los docentes construyen, reconstruyen y negocian cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias prácticas educativas (p. 72).

La pentada de la narración sirve de herramienta para poder describir los cambios, hallazgos y elementos potentes de los ciclos de reflexión experimentados por el docente investigador bajo la metodología de la lesson study para lograr la reflexión sobre sus acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de tal forma que se logre integrar los datos de la práctica de enseñanza de manera sistemática y rigurosa para posteriormente llevar a cabo la triangulación de los datos cualitativos fruto del proceso investigativo. En relación con el tema, Villalobos y De Cabrera (2009) mencionan que “los docentes que desarrollan el hábito y las destrezas de reflexionar sobre su práctica pedagógica, son más efectivos en satisfacer las necesidades de sus estudiantes, en desarrollar un entendimiento más profundo de las diferentes situaciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje y, en crecer continuamente como profesionales”. (p. 139). De esta manera, la narración se convierte en la herramienta que utiliza el docente para registrar las diversas situaciones presentes en sus acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes, convirtiéndose en la oportunidad para reflexionar, cuestionarse constantemente sobre lo que hace, declarar nuevas categorías de análisis de su práctica con el objetivo de mejorar profesionalmente y a la vez influir en los aprendizajes de los estudiantes logrando con ello sistematizar sus experiencias alrededor de la investigación sobre su práctica. Esta investigación sirve de referencia como conocimiento para docente que deseen investigar sobre la práctica de enseñanza en el área de inglés para fomentar pensamiento crítico en los estudiantes.

En este orden de ideas, el docente investigador declara como uno de los aspectos

relevantes de su investigación los momentos de reflexión que subyacen al ejercicio de profundización, comprensión y análisis de su práctica de enseñanza. El docente investigador comprende que para poder reflexionar sobre su propia práctica de enseñanza es necesario ser consciente de aquellos elementos que hacen parte de su historia de vida, aquellas circunstancias que lo formaron como docente, y las múltiples situaciones que influyen en sus decisiones en el aula. De acuerdo con Bolívar (2007) “la identidad profesional docente es, así, el resultado de un proceso biográfico y social, dependiente de la formación inicial y de la socialización profesional en las condiciones de ejercicio de la práctica profesional” (15). En este sentido, este proceso es de vital importancia para el docente investigador ya que a través de su proceso de investigación es consciente de los hitos relevantes de su práctica, su historia personal, aquellos elementos que hacen parte de su formación como docente y a la misma vez hace hincapié a la serie de relaciones que aportaron aspectos vitales para su vida. Es indudable el papel que tiene para el docente investigador este aspecto porque permite reconocer y profundizar desde la comprensión de la historia biográfica del docente investigador, pues son elementos que hacen parte del docente, de la formación de su discurso, sus formas de concebir la educación y los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Uno de los primeros ejercicios de reflexión se configura a través del ciclo I denominado conociendo al investigador en donde el docente tiene un primer ejercicio de reflexión sobre sí mismo teniendo en cuenta las preguntas orientadoras tales como ¿Quién es?, ¿Cuál es su formación de base?, ¿Qué es ser profesor?, ¿Cuál ha sido su trayectoria profesional y los hitos más relevantes de su práctica?, ¿Qué enseña?, ¿Cómo enseña?, ¿Para qué enseña?, ¿Qué evalúa?, ¿Para qué evalúa?, ¿Cuál es la estructura de su clase?; estas preguntas permiten al docente comprender de acuerdo a Cerecero (2019) la reflexión como un proceso complejo de cuestionar

y cuestionarse para poder analizar en este caso su propia práctica de enseñanza y a partir de allí poder analizarla y reconstruirla para poder lograr resultados que influyan en sus decisiones a futuro. De la misma manera el docente investigador reflexiona a partir de sus acciones de planeación, implementación y evaluación al inicio de la investigación en contraste con los cambios introducidos en su práctica de enseñanza a través de su proceso investigativo. Su acción de planeación al principio de la investigación giraba en torno a las temáticas gramaticales basadas en orientaciones dadas a la programación curricular del área y se destacaban elementos a nivel nacional como los estándares básicos de competencias, derechos básicos de aprendizaje, sin embargo, a través de la reflexión derivada fruto de la investigación sobre su práctica de enseñanza esta acción tuvo un cambio significativo derivado de la inclusión de elementos como los conceptos estructurantes, resultados previstos de aprendizaje y los criterios de coherencia y pertinencia respectivamente, elementos que hacen de la planeación un elemento que caracteriza al docente como profesional de la educación en la medida en que de acuerdo a Ascencio (2016) “permite desarrollar un proceso educativo con sentido, significado y continuidad” (p. 111). Por otra parte sus acciones de implementación pasaban por la realización de guías de trabajo cuyo énfasis estaban direccionados a temas gramaticales, vocabulario y simulacros de pruebas ICFES, elementos que a la luz de la investigación cambiaron significativamente su conexión ya que se concibe las acciones de implementación como aquellas donde el docente pone en marcha sus estrategias de enseñanza, ejecuta las actividades planeadas, las interpreta y evalúa el grado de comprensión y alcance de los resultados de los aprendizajes esperados de tal forma que permita documentar los momentos de su práctica para analizarla (Alba et al., 2020). En este sentido, cabe resaltar como hallazgos relevantes el papel de la estrategias de enseñanza y las interacciones entre el docente y sus estudiantes en el contexto del aula; la primera definida por Díaz Barriga y

Hernández (2002) como “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p. 141), configuradas a partir de la realización de los ciclos de reflexión por las estrategias de enseñanza cuyo propósito es fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés por medio del aprendizaje basado en imágenes y el aprendizaje basado en la competencia comunicativa del inglés. Por su parte, es importante el papel que tienen las interacciones que se promueven en el aula pues gracias a estas se logra observar los alcances de los aprendizajes esperados a través de las evidencias del trabajo de los estudiantes y al mismo tiempo se logra observar el grado de comprensión, sus inquietudes, sus formas de interactuar en el aula y el impacto que tienen las actividades establecidas en la planeación para analizarlas posteriormente por parte del docente ya que “la enseñanza es una construcción conjunta como producto de los continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto instuccional” (Díaz Barriga y Hernández, 2002, p. 140). Finalmente, sus acciones de evaluación de los aprendizajes al inicio de la investigación giraban en torno a actividades para evaluar el vocabulario sobre diferentes temas de la clase y las reglas gramaticales respectivamente, cosa que a través de la investigación y fruto de la reflexión colaborativa por medio de la metodología lesson study influyó en una nueva concepción de la evaluación del docente investigador:

Entendiendo que la evaluación regula la enseñanza cuando a partir del análisis de los resultados los profesores reflexionan sobre qué es lo que pretenden enseñar y toman decisiones encaminadas a modificar su práctica de enseñanza y a proponer nuevas situaciones de aprendizaje o a replantear las ayudas y los retos que plantean a sus alumnos, para orientarlos a construir significados y a incrementar su competencia como aprendices autónomos. (Serrano de Moreno, 2002, p. 256).

Todos estos aspectos resaltados por el docente investigador se integran para describir los cambios que se enmarcan a dar respuesta a la pregunta de investigación por medio de la reflexión como elemento que indudablemente conecta a la teoría y la práctica del docente logrando con ello dar coherencia frente a lo que propone diariamente el área, en su quehacer diario. Para responder a la pregunta ¿Cómo se puede reconfigurar la práctica de enseñanza por medio de la metodología Lesson Study para fomentar el pensamiento crítico en el área de inglés en estudiantes de secundaria? El docente ha experimentado varios niveles de reflexión que lo han hecho profundizar en cada uno de los objetivos propuestos en la investigación. El primer objetivo hace referencia a la descripción de cada una de las acciones constitutivas del docente investigador que hacen parte la historia de vida del docente, su formación, sus hitos más importantes y antecedentes de la práctica de enseñanza. De acuerdo con Anijovich (2009) para ser docente reflexivo es necesario sistematizar aquellas transformaciones que experimenta el docente en el aula pero para hacerlo explícito es necesario ser consciente de aquellos elementos que hacen parte de su práctica y por ende necesita de tiempo para lograr consolidarse en el contexto de aula, por ello la necesidad de reconocerse en su dimensión personal, como miembro de una comunidad educativa y en relación con cada una de las personas que forman parte de su accionar. Para ello propone en este sentido una serie de dispositivos que le permiten al docente evidenciar la reflexión sobre su práctica y propone la observación como dispositivo que permite reconstruir la práctica y resignificar su quehacer y de la misma manera la narración como herramienta que describe y plasma cada una de las acciones que hacen parte de su identidad como docente. Schön (1998; citado por Herrera y Martínez, 2018) afirma que “la reflexión en la acción es la capacidad de pensar en lo que se está haciendo mientras se está haciendo” (p. 17). En este caso, en un principio el docente investigador de acuerdo a Larrive (2008) se ubica en un

nivel prerreflexivo pues sus acciones son llevadas a cabo de manera automática sin ser consciente del impacto de estas frente a los aprendizajes de los estudiantes, tampoco ha reflexionado sobre su práctica de enseñanza lo cual hace que su proceso de enseñanza se enfoque en actividades inconexas referentes a gramática y escritura de vocabulario, sin embargo se pregunta por el cómo se desarrollan la clase y por qué en ocasiones no logran alcanzar la comprensión del tema sin llegar a profundizar el respecto; esto se evidencia claramente en su práctica de enseñanza al inicio de la investigación, sus antecedentes de la práctica y su experiencia previa como docente. De igual manera ya consciente de la reflexión de su práctica de enseñanza, los trabajos llevados a cabo a través de los ciclos precursores, dan cuenta de un nivel de reflexión superficial, pues sus preocupaciones e incertidumbres se centran específicamente en la comprensión de temáticas gramaticales y así mismo el aprendizaje de vocabulario correspondiente; esto hace que el docente sea consciente de cómo estaba su discurso docente frente a cuestiones relacionadas con el aprendizaje de los estudiantes. Solo hasta el momento en que el docente realizó la descripción de sus acciones de planeación, implementación y evaluación al inicio de la investigación y el respectivo ejercicio de preguntas detonadoras pudo ser consciente de este nivel de reflexión en este sentido. Ahora bien, el docente en el nivel superficial se pregunta por sus estrategias de enseñanza y metodología frente al logro de los objetivos propuestos, sin embargo, es consciente que está en una etapa preliminar del nivel de reflexión pedagógica ya que a través de los ciclos de reflexión P.I.E.R. bajo la metodología lesson study describe los cambios introducidos en su práctica de enseñanza de tal forma que se analiza el impacto de su reconfiguración de la práctica en los aprendizajes de los estudiantes teniendo claro de acuerdo a Anijovich (2009) que para que la reflexión de la práctica sea

explícita necesita más tiempo para poder constituirse y necesita de dispositivos que posibiliten la narración de estos cambios significativos de la práctica.

Figura 40.

Aportes al saber pedagógico derivados de la reconfiguración de la práctica de enseñanza del docente investigador



Capítulo 9. Proyección

En este apartado se describen las acciones enfocadas a la recolección de información y análisis en los siguientes ciclos de reflexión y etapas de la investigación en curso. En este orden de ideas lo que se pretende a través de este capítulo es presentar aquellos aspectos que en la práctica de enseñanza van a seguir siendo enfatizados y elementos que se van a seguir trabajando en la investigación de la práctica de enseñanza del docente investigador.

En primer lugar, uno de los aspectos a los que hace referencia el docente investigador que necesita profundizar como proyección a su ejercicio investigativo es la posibilidad de realizar más ciclos de reflexión P.I.E.R ya que como producto de este proceso investigativo descrito en este trabajo solamente pudieron llevarse a cabo 3 ciclos completos de planeación, implementación, evaluación de los aprendizajes y reflexión narrados a través de la herramienta de la pentada de la narración con la cual se sistematiza el conjunto de elementos, aspectos que hacen parte del proceso de reconfiguración de la práctica de enseñanza del docente en el área de inglés para fomentar pensamiento crítico en estudiantes de secundaria.

Fomentar el pensamiento crítico en el aula es una misión importante que no solamente se enfoca al área de inglés tal como se ha trabajado a través de este trabajo sino que es el elemento que en el contexto educativo los docentes deben desarrollar dentro de su práctica de enseñanza y estrategias de aprendizaje correspondientes. A través de los ciclos de reflexión narrados en este trabajo se da cuenta de cómo el docente juega un papel importante en el fomento del pensamiento crítico en el aula, sin embargo, es necesario llevar a cabo más ciclos completos de planeación, implementación, evaluación, y reflexión de tal forma que se visibilicen el pensamiento crítico de los estudiantes en el aula. De acuerdo con Anijovich (2009) este es uno de los problemas que se pueden observar a través del ejercicio reflexivo del docente pues en muchas ocasiones no es fácil visibilizar las estructuras de pensamiento que desarrollan los estudiantes por lo que para volver explícito sus aprendizajes en torno al pensamiento crítico es necesario cuestionar y cuestionarse desde la comprensión de los elementos que hacen parte de su práctica y la definen como sujeto individual, social, y relacional. Dewey (Citado en Perrenoud, 2004) menciona que es a través de este proceso de indagación de la propia práctica que se pueden observar problemas tras los cuales se pueden abordar nuevas perspectivas y formas de

reflexionar por parte del docente recordando que es el carácter cíclico de este proceso de reflexión el que permite poder resignificar el quehacer docente a la luz de los objetivos propuestos de aprendizaje. De la misma manera el docente investigador desarrollando nuevos ciclos completos P.I.E.R. puede abordar nuevos cambios en su práctica de enseñanza de tal forma que la narración del docente se enriquece y de la misma manera puede hacer relación a otras subcategorías emergentes del análisis de los nuevos datos respectivamente. A partir de esto tal como propone Cerecero (2019) se establece un modelo de reflexión mediado caracterizado por fases como el conocimiento relacionada con el conocimiento de sí mismo, de su práctica y su contexto; la siguiente fase relacionada con la fase de significación en donde se plantea el problema, se fundamenta con información pertinente para elaborar plan de acción correspondiente de acuerdo a los objetivos planteados para aplicar lo establecido en el plan de acción, evaluar los alcances y analizar si se alcanzó a transformar la practica en la fase de resignificación. Para ello, es importante generar comunidades de aprendizaje a nivel institucional que se configuran a partir del empoderamiento de los docentes para investigar sobre su práctica de enseñanza a través de las acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes logrando con ello enriquecer la investigación sobre como fomentar el pensamiento crítico desde la mirada y trabajo colaborativo entre colegas.

Por otro lado, el docente investigador declara como proyección para continuar su investigación proponer posteriormente además de fomentar el pensamiento crítico a través de las estrategias de enseñanza, profundizar en el desarrollo de habilidades de pensamiento en el área de inglés, incluir elementos como las rutinas de pensamiento para visibilizar el nivel de alcance e impacto de las habilidades a plantear en el área de inglés en la futura investigación. López y Duque (2017) hacen mención al problema que se establece en la distancia que existe entre los

discursos de los docentes y sus acciones pues se presenta preocupación por lograr promover en los estudiantes el pensamiento crítico pero distan mucho de las acciones que se llevan a cabo para hacer realidad estrategias de enseñanza en donde los espacios, condiciones y participación de los estudiantes sea activa, por eso la necesidad de establecer desde la reflexión el terreno en el cual el docente pueda encontrar coherencia entre su discurso y sus acciones en el aula, elementos que se integran a través de la metodología lesson study. Urrutia (2013) menciona que:

El estudiante es el eje del proceso y que es él quien debe usar su conocimiento del mundo para negociar significados, tal como lo hace en su vida cotidiana, pero en la lengua extranjera con el acompañamiento del docente y como parte de un ejercicio de construcción colectiva del conocimiento. (párr. 16).

En este sentido Urrutia (2013) establece que para lograr fomentar el pensamiento crítico en el aula es fundamental el papel del docente ya que es quien a través de sus estrategias de enseñanza posibilita las condiciones para que el estudiante piense, analice y se exprese en la lengua extranjera inglés por medio del desarrollo de la competencia comunicativa. De acuerdo con Sanhueza y Burdiles (2012) el rol del profesor a través de las actividades propuestas es facilitar la comunicación posibilitando las condiciones para que los estudiantes puedan utilizar el inglés para comunicarse por medio de actividades que los motiven y hagan que sean sujetos activos de su aprendizaje. Dentro del conjunto de acciones que proyecta el docente para continuar su proceso de investigación se encuentra el diseñar estrategias de enseñanza que posibiliten pensamiento crítico en el área de inglés y a través de ellas lograr situaciones de aprendizaje de los estudiantes mediante las cuales se pueda visibilizar el pensamiento de los estudiantes y de esta manera desarrollar como producto de este proceso nuevas investigaciones en el campo del pensamiento crítico en el área de inglés.

Por otro lado es fundamental mencionar que uno de los aspectos relevantes para el docente investigador se encuentra en la posibilidad de encontrar espacios a nivel institucional para el logro de experiencias bajo la metodología lesson study con sus demás compañeros. En la medida en que se lleven a cabo ciclos de reflexión entre compañeros de la misma institución educativa se pueden generar mejora en los procesos de profesionalización docente. De acuerdo con Cerbin y Kopp (2006) la metodología lesson study permite la posibilidad de trabajar colaborativamente el diseño de metas de enseñanza y aprendizaje de tal forma que posibilita espacio de dialogo de experiencias entre los docentes, relatos sobre sus experiencias de aula y reflexiones sobre el panorama del contexto de aula respectivo; esto indiscutiblemente hace que la práctica de enseñanza de cada uno de los docentes participantes de la lesson study experimenten momentos de reflexión, de cuestionamientos constantes sobre sus acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes. Por otro lado la meta del diseño de la investigación- acción de acuerdo a Latorre (2003) “es la mejora personal para la transformación social, de modo que es esencialmente colaborativa”(p. 41). Estos aspectos son vitales para el docente investigador debido a que producto de la investigación acción ha adquirido autonomía frente al conocimiento de su práctica, ha transformado su discurso frente a la enseñabilidad de su saber, se ha cuestionado sobre su identidad docente y además ha establecido contacto con referentes teóricos que han enriquecido su conocimiento, sus actitudes, sus valores y predisposiciones con respecto a su práctica de enseñanza y a la par de esto ha logrado incluir cambios en sus acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes a través de la reflexión sobre sí mismo y en el diálogo con el otro por medio de la metodología lesson study. El docente investigador ha sufrido transformación en cuanto a su acción de planeación ya que comprende la importancia del descenso curricular desde los niveles

de concreción curricular desde los referentes internacionales y nacionales que validan la enseñabilidad de su saber y de la misma manera el meso currículo desde las apuestas misionales institucionales que se configuran a partir de sus decisiones que toma el docente frente al curso en el nivel de concreción micro curricular para poder declarar los resultados previstos de aprendizaje para un curso determinado. Por otro lado, el docente investigador comprende que las acciones de implementación son fundamentales para recolectar datos sobre el nivel de alcance de los aprendizajes de los estudiantes y así mismo el logro de los resultados previstos de aprendizaje declarados en su planeación, cosa que permite también visibilizar las interacciones que se dan en el aula entre cada uno de los implicados, las formas de comunicación y el impacto de la transposición didáctica propuesta por el docente. Esto sin duda alguna, permite al docente investigador entender la evaluación como un proceso continuo, sistemático de recolección de datos que arrojan resultados sobre la práctica del docente en el aula a la luz de las estrategias de enseñanza propuestas por el docente a sus estudiantes. Por eso es importante para el docente investigador la reflexión pues este elemento puede estar más presente en próximos ciclos de reflexión hacia un nivel de mayor profundidad que le permitan hacer una meta reflexión y reconocer los niveles de reflexión para poder llegar a la reflexión crítica.

Referencias

- Aarón Gonzalvez, M.A. (2016). El contexto, elemento de análisis para enseñar. *Revista Zona Próxima*, 25, 34-48
- Aiello, M. (2005). Las Prácticas de la enseñanza como objeto de estudio. Una propuesta de abordaje en la formación docente. *Educere*, 9 (30), 329-332
- Alba, J. A., Atehortúa, G. V. & Maturana, G. A. (2020). *La práctica de enseñanza como objeto formal de investigación pedagógica* (Documento borrador). Universidad de La Sabana.
- Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica: Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.
- Ascencio, C., (2016). Adecuación de la Planeación Didáctica como Herramienta Docente en un Modelo Universitario Orientado al Aprendizaje. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(3), 109-130.
- Atehortúa, G. (2021). *Seminario Teoría de la Evaluación 2021*. Maestría en pedagogía. [Presentación de diapositivas]. Universidad de La Sabana.
- Atehortúa, G. (2022). *Seminario de énfasis investigativo III 2022: Planeación Profesional. Descenso y Análisis RPA*, Maestría en pedagogía. [Presentación de diapositivas]. Universidad de La Sabana.
- Ávila, P. (2009). *La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación*. Mexico.
- Benítez, L. (2016). *Evaluación e intervención pedagógica en la formación de docentes*.

Una acción reflexiva en el aula de clases. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 7 (12)

Bernardo, J. (2011). Enseñar hoy: Didáctica básica para profesores. Madrid: Síntesis.

Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *Revista Estudios de Educación*, nº 12, 13-30.

Brito, A. y Suarez, D. (2001). Documentar la enseñanza. *Revista el Monitor*, no. 4. p. 5, Buenos Aires: Ministerio de Educación.^[L]_[SEP]

Calvo, A., Rodríguez, C., (2017, mayo). El Modelo de las Lesson Study para Mejorar la Docencia Universitaria: Resultados de una Investigación en la Universidad de Cantabria. Javier Murillo (Coordinador). I Congreso Internacional de Liderazgo y Mejora de la Educación, Cantabria, España.

Caparrós, R. M., (2015). Las Lesson Study en Andalucía: un modelo de formación permanente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(3),119-134

Carreño, J., Morales, M. J. y Ternent, A.M. (2022). *Seminario de énfasis investigativo IV 2022: Análisis de las Estrategias de Enseñanza*, Maestría en pedagogía. [Presentación de diapositivas]. Universidad de La Sabana.

Carriazo, C., Pérez, M. y Gaviria, K. (2020). Planificación Educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Revista Utopía y praxis latinoamericana*, 25 (3), 87-95

Castellanos, S. H. y Yaya, R. E. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (41),1-18.

Cejas, C., y Álvarez, P. (2006). Evaluación de los resultados del aprendizaje. *Revista Argentina de Radiología*, 70(2),149-155.

Cerda, H. (2002). *Los elementos de la Investigación*. Editorial El Búho Ltda.

Cerdas, G. y Ramírez, J. (2015). *La Enseñanza de Lenguas Extranjeras: Historia, Teoría y Práctica*. REVISTA DE LENGUAS MODERNAS, 22, 297-316.

Cerecero, I. E. (2019). Diez Modelos relacionados con la Práctica Reflexiva. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 28, 155-181

Cerbin, W. y Kopp, B. (2006). Lesson Study as a Model for Building Pedagogical Knowledge and Improving Teaching. *International Journal of teaching and learning in higher education*, 18 (3), 250-257.

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1), 61-71.

Consejo de Europa (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes, 2002.

Correa, M. (2006). Contexto, interacción y conocimiento en el aula. *Revista Pensamiento Psicológico*, 2 (7), 133-148

Davini, M. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje*

Significativo. Una Interpretación Constructivista. Editorial MC Graw Hill.

Díaz, C., Martínez, P., Roa, I. y Sanhueza, M. G. (2010). La enseñanza y aprendizaje del inglés

en el aula: una mirada a las cogniciones pedagógicas de un grupo de jóvenes estudiantes

de pedagogía. *Investigación y Postgrado*, 25(2-3), 47-72.

Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata^[1]_[SEP]

Espinosa Martín, M. T. (2018). Resultados de aprendizaje y cualificaciones en la educación

superior. In López-García, C., & Manso, J. (Eds.), *Transforming education for a changing*

world. (pp. 159-169). Eindhoven, NL: Adaya Press.

Facione, Peter (2011). *Critical thinking: what it is and why it counts?*. The California Academic

Press

Galeano Marín, M. E. (2004). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Fondo editorial

universidad EAFIT

García, M. y Alvarado, L. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su

aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias

realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens*.

Revista Universitaria de Investigación, 9(2),187-202

García-Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los

docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación*

Educativa. 10, 1-15

- Gómez, P. y Velasco, C. (2017). Complejidad y coherencia de los documentos curriculares colombianas. *Revista colombiana de educación*, (73), 261-281
- Gonzalez, D. (2015). Implementación y evaluación en la planeación educativa. *El Oriente*.
- Gosling, D., y Moon, J. (2001). How to write learning outcomes and assessment criteria. *Londyn, SEEC Office, University of East London*.
- Hamodi, C., López Pastor, Victor , y López Pastor, A. T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, XXXVII(147),146-161
- Hernández-Carrera, R. M. (2019). La Comunicación en el Proceso de Enseñanza–Aprendizaje: Su papel en el aula como Herramienta Educativa. *CAUCE. Revista Internacional De Filología, Comunicación y sus Didácticas*, (41).
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta edición ed.). Mc graw hill.
- Herrera, J. y Martínez, Á. (2018). El saber pedagógico como saber práctico. *Pedagogía y Saberes*, 49, 9-26
- Herrera, L., Lorenzo , O. y Rodríguez, C. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XV(2),133-154.
- HuilaMagnifica.com. (2018). Nátaga. <https://huilamagnifica.com/mapas-de-municipios-del-huila-con-veredas/>

Institución Educativa Las Mercedes (2015). Marco general. *Proyecto Educativo Institucional PEI*.^[1]_{SEP}

Kane, R. G., Sandretto, S., Heath, C. (2004). An investigation into excellent tertiary teaching: Emphasizing reflective practice. *Higher Education*, 47 (3), 283-310.

Kawulich, B.B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Social Research*, 6(2).

Kennedy, D. (2007). Redactar y utilizar resultados de aprendizaje. Un manual práctico. University College Cork. Irlanda.

Lara, A. , Yépez, D. y Torres, M. (2020). La Reflexión de la práctica docente. *chakiñan, Revista de ciencias sociales y humanidades*, (10), 87-101.

Larrivee, B. (2000). Transforming Teaching Practice: Becoming the critically reflective teacher. *Reflective Practice*, 1(3), pp.293-307.

Larrivee, B. (2008). Development of a tool to assess teacher's level of a reflective practice. *Reflective Practice*, 9(3), 341-360.

Latorre, A. (2003). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. España: GRAÓ.

Leal, M. y Gómez, L. F. (2016). Encouraging Critical Thinking Development in an efl Classroom through Urban Legends. *Revista Folios*, (43), 137-152.

Lewis, C., Friedkin, S., Emerson, K., Henn, L. & Goldsmith, L. (2019). How Does Lesson Study Work? Toward a Theory of Lesson Study Process and Impact. *Theory and Practice of Lesson Study in Mathematics*, 13-37.

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de Febrero de 1994.

Llorente, E. (2000). Imágenes en la enseñanza. *Revista de Psicodidáctica*, (9)

Loaiza, Y. E., y Duque, P. A. (2017). Contexto de las prácticas pedagógicas de los maestros y los docentes. *Plumilla Educativa*, 19(1), 60–78.

Lopez, G. (2012). Pensamiento Crítico en el Aula. *Revista Docencia e Investigación*, (22), 41-60.

López Quiroz, M. (2011) Criterios de coherencia y pertinencia para la evaluación inicial de planes y programas de pregrado: una propuesta teórico metodológica. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 10 (19), pp. 49-71

Mackay, R., Franco, D. E., y Villacis , P. W. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 336-342.

Magaña, S. M y Hernández, J. (2018). Importancia de la planeación contextualizada en la práctica docente. *Revista Electrónica Desafíos Educativos*, 2(21), 21 – 36.

Margalef, L. y Canabal , C. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(2),149-170.

Martínez-Otero, V. (2007). El Discurso educativo y la mejora del perfil docente, discente e institucional. Universidad Complutense de Madrid.

- Meza, M.C. y González, M.Y. (2009). La interacción escuela entorno. Una experiencia innovadora. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 9 (1), 1-20
- Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros
- Ministerio de Educación Nacional. Programa Nacional de Bilingüismo 2004 - 2019
- Ministerio de Educación Nacional (2016) Derechos Básicos de Aprendizaje Inglés
- Ministerio de Educación Nacional (2016) Orientaciones y Principios Pedagógicos – Currículo Sugerido de Inglés
- Mora, A. I. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4(2).
- Orellana, D. M. y Sánchez, M. C. (2006). Técnicas de Recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 205-222.
- Parra, C. (2009). Investigación-Acción y Desarrollo Profesional. *Educación y Educadores*, 5, 113–125
- Peña, N. (2012). Lesson studies y desarrollo profesional docente: estudio de un caso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(3), 59-80
- Pérez Gómez, Á. I., Soto Gómez, E., y Serván Núñez, M. J. (2015). Lesson Studies: re-pensar y re-crear el conocimiento práctico en cooperación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(3),81-101
- Perkins, D. (1997). Un aula para pensar. Editorial Aique.

- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la practica reflexiva en El oficio de enseñar*. Grao.
- Pineda, C., (2004). Critical Thinking in the EFL Classroom: The Search for a Pedagogical Alternative to Improve English Learning. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 9(15), 45-80.
- Ponce, R. y Luján, E. (2013). Capítulo 3: La gestión del aula. En *Docencia y práctica educativa. La estilística en la educación*,(pp. 85 – 124). Boreal Libros
- Ramírez, J.R. (2018). La planeación Estratégica y la calidad docente en la Universidad. *Revista Torreón Universitario*. (19), 6 – 17
- RedHuila.com. (2018). Nátaga. <https://redhuila.com/nataga-2/>
- Rekalde , I., Vizcarra, M. T., y Macazaga, A. M. (2014). La observación participante como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos. *Educación XXI*, 17, 201-220.
- Reyes-Salvador, J. (2016). La Planeación de clases; una tarea fundamental en el trabajo docente. *Maestro y Sociedad, Revista Electrónica para maestros y profesores*. 14 (01), 87 – 96.
- Rigo, D. Y (2014). Aprender y enseñar a través de imágenes. *Desafío Educativo. Arte y Sociedad. Revista de Investigación*, 6, 1-9
- Ríos, D. (2004). Rasgos de personalidad de profesores innovadores: autonomía, persistencia y orden. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXXIV(2),95-112
- Sánchez Benítez, G. (2009). El uso de las imágenes en la clase E/LE para el desarrollo de la expresión oral y escrita. *Revistas Suplementos MarcoELE*, 8, 1-17

Sanhueza, M. G. y Burdiles, G. A. (2012). Diagnóstico de la competencia comunicativa en inglés de un grupo de escolares chilenos: puntos de encuentro con su perfil estratégico. *Folios*, (36), 97.113.

Serrano de Moreno, S. (2002). La evaluación del aprendizaje: dimensiones y prácticas innovadoras. *Educere*, 6(19),247-257

Sepúlveda, Ma del Pilar (2005). Las prácticas de enseñanza en el proceso de construcción del conocimiento profesional. *Educar*, 36 ,71-93

Shepard, L. (2006). La evaluación en el aula. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, En L. Brennan (Ed.). *Educational Measurement*. (4ª ed., pp. 623-646). Colorado: Greengood publishing group

Soto Gómez, E. y Pérez Gómez, Á. I. (2015). Lessons Studies: un viaje de ida y vuelta recreando el aprendizaje comprensivo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (84), 15-28.

Spradley, J.P. (1980). *Participant Observation*, Nueva York, Rinehart & Winston.

Suárez, D. (2007). Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. *Sverdlick, I (comp.), La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción. Buenos Aires: Novedades Educativas.*

Universidad de la Sabana (2020). Syllabus Institucional: orientaciones para su elaboración e instrumento. Vicerrectoría de Procesos Académicos y Proyección Social. Dirección de Currículo. Jefatura de Aseguramiento del Aprendizaje.

Urrutia, E. (2013, 1 de mayo). Didáctica del Inglés por Pensamiento Crítico. Ruta Maestra

Vargas, G (2020). Niveles de Concreción Curricular. Editorial Magisterio

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Editorial Gedisa

Villalobos, J. y De Cabrera, C. M. (2009). Los docentes y su necesidad de ejercer una práctica reflexiva. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (14),139-166.

Zabalza, M. (2012). Territorio, Cultura y Contextualización curricular. *Revista Interacções*
8, (22), 6-33.

Apéndices

Cada uno de los siguientes apéndices tienen habilitado la opción de enlace directo a Google Drive en donde se puede visualizar a detalle.

Apéndice 1. Formato Planeación ciclo precursor 2 ([Click aquí](#))

Apéndice 2: Matriz de Coherencia Ciclo 3 ([Click aquí](#))

Apéndice 3: Formato P.I.E.R ciclo 3 – Planeación ([Click aquí](#))

Apéndice 4: Escaleras de Retroalimentación ciclo 3 – Planeación ([Click aquí](#))

Apéndice 5: Formato P.I.E.R. ciclo 3 – Implementación ([Click aquí](#))

Apéndice 6: Instrumento de Coherencia y pertinencia – Implementación Ciclo 3

([Click aquí](#))

Apéndice 7: Diario de Campo – Ciclo 3 ([Click aquí](#))

Apéndice 8: Escalera de Retroalimentación ciclo 3 – Implementación ([Click aquí](#))

Apéndice 9: Matriz de Coherencia Ciclo 4 ([Click aquí](#))

Apéndice 10: Formato P.I.E.R ciclo 4 – Planeación ([Click aquí](#))

Apéndice 11: Escaleras de Retroalimentación ciclo 4 – Planeación ([Click aquí](#))

Apéndice 12: Formato P.I.E.R. ciclo 4 – Implementación ([Click aquí](#))

Apéndice 13: Escalera de Retroalimentación ciclo 4 – Implementación ([Click aquí](#))

Apéndice 14: Formato Pauta de observación ciclo 4 – Implementación ([Click aquí](#))

Apéndice 15: Diario de Campo – Ciclo 4 ([Click aquí](#))

Apéndice 16: Matriz de Coherencia Ciclo 5 ([Click aquí](#))

Apéndice 17: Formato P.I.E.R ciclo 5 – Planeación ([Click aquí](#))

Apéndice 18: Instrumento de Coherencia y pertinencia – Planeación Ciclo 5

([Click aquí](#))

Apéndice 19: Escaleras de Retroalimentación ciclo 5– Planeación ([Click aquí](#))

Apéndice 20: Formato P.I.E.R. ciclo 5 – Implementación ([Click aquí](#))

Apéndice 21: Escalera de Retroalimentación ciclo 5 – Implementación ([Click aquí](#))

Apéndice 22: Formato Pauta de observación ciclo 5 – Implementación ([Click aquí](#))

Apéndice 23: Diario de Campo – Ciclo 5 ([Click aquí](#))

Apéndice 24: Actas Reuniones triada lesson study ([Click aquí](#))

Apéndice 25: Taller de categorización ([Click aquí](#))

Apéndice 26: Matriz de Ordenamiento y Análisis de datos ([Click aquí](#))

Apéndice 27: Instrumentos de evaluación ciclo 5 ([Click aquí](#))