



Promoviendo el Pensamiento Crítico Con Estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe, a partir de la transformación de la Práctica de Enseñanza

Delis Esther Ospina Arias

Facultad De Educación

Universidad de la Sabana

Maestría En Pedagogía- Extensión Cesar

Asesor: Andrés Julián Carreño Díaz PhD.

Marzo, 2024

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

Dedicatoria

Le dedico el resultado de este trabajo a Dios y a toda mi familia.

Principalmente a mi hijo Antony David, la inspiración de mis luchas

*A mis padres Ciro y Mercedes quienes me han apoyado incondicionalmente y me han
enseñado a afrontar las dificultades de la vida*

A mis hermanas Katia y Ximena, por ser pilares y compañeras de mis diarias batallas

*A mis hermanos Ciro, Ricardo y Luis Hernán, para quienes siempre he sido ejemplo a
seguir*

Agradecimientos

En primer lugar, deseo expresar mi agradecimiento a Dios por ser la brújula de mi vida, llenarme de su gracia y sabiduría en cada momento de esa meta alcanzada que hoy sin duda alguna se la debo a él principalmente.

Agradezco a la Secretaría de Educación del departamento del Cesar, por la oportunidad de hacer parte de este proceso de formación. Asimismo, a la universidad de la Sabana por la gran oportunidad brindada al permitirme hacer parte de su programa y a cada uno de los docentes que, durante este proceso, aportaron nuevos conocimientos que me permitieron reflexionar de manera crítica sobre mi rol docente desde la práctica de enseñanza.

Gracias al asesor Andrés Julián Carreño PhD., quien me orientó durante todo el proceso de construcción de este proyecto de investigación, a mis compañeras de triada Rosa Margarita y Piedad quienes aportaron significativamente al fortalecimiento de mi práctica de enseñanza.

Gracias a los estudiantes del grado noveno tres de la institución educativa Rafael Uribe Uribe, quienes fueron el instrumento para poner en práctica este proyecto de investigación.

A mis amigas y compañeras María Milena, Cristina y Adriana, por su solidaridad con este proyecto, por el tiempo que me concedieron y las palabras de aliento cuando me sentía desfallecer.

A todos, muchas gracias.

Resumen

Como fin principal el presente escrito busca analizar la transformación de la práctica de enseñanza a través de la metodología Lesson Study. Esto, a su vez, pretende promover y fomentar el pensamiento crítico de los estudiantes quienes fueron los principales protagonistas de todo este camino.

Por medio de un paradigma socio crítico y a través de un enfoque cualitativo se inicia por la concientización de la práctica de la enseñanza de la docente investigadora, comprendiendo su historia y aquellos antecedentes que marcan un hito influenciador en la forma cómo se venía ejerciendo la práctica de la enseñanza, identificando seguidamente las fortalezas y las debilidades por medio de la reflexión colaborativa sobre diferentes estrategias pedagógicas que promueven el pensamiento crítico en el marco de los ciclos de reflexión de la metodología Lesson Study mediante sus fases de planeación y socialización, rediseño de la planeación, implementación y sistematización y socialización y reflexión implementadas y, de esta forma, obtener efectos favorables en la aplicación de las estrategias de enseñanza en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe, marcados por un alcance de investigación descriptivo.

De esta forma, y por medio de la investigación acción, se llega a un giro inesperado y beneficioso en la práctica de enseñanza de la docente investigadora, obteniendo un gran crecimiento como persona y como profesional.

Palabras clave: Lesson Study, Pensamiento crítico, Práctica de la enseñanza, Reflexión colaborativa, Transformación.

Abstract

The main purpose of this paper is to analyze the transformation of teaching practice through the Lesson Study methodology. This, in turn, aims to promote and encourage the critical thinking of the students who were the main protagonists of this whole journey.

By means of a socio-critical paradigm and through a qualitative approach, it begins with the awareness of the teaching practice of the research teacher, understanding its history and those antecedents that mark an influential milestone in the way in which the teaching practice was being exercised, then identifying the strengths and weaknesses through collaborative reflection on different pedagogical strategies that promote critical thinking within the framework of the reflection cycles of the Lesson Study methodology through its phases of planning and socialization, redesign of planning, implementation and systematization, and socialization and reflection implemented, and, in this way, to obtain favorable effects in the application of teaching strategies in the development of critical thinking of secondary school students of the Rafael Uribe Uribe Educational Institution, marked by a descriptive research scope

In this way, and through action research, an unexpected and beneficial turn is reached in the teaching practice of the research teacher, obtaining a great growth as a person and as a professional.

Keywords: Lesson Study, Critical Thinking, Teaching Practice, Collaborative Reflection, Transformation.

Índice

Capítulo I. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada	15
Capítulo II. Contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza estudiada	22
Contexto local	22
Contexto institucional	25
Contexto de aula	28
Capítulo III. Práctica de la enseñanza al inicio de la investigación	33
Acciones de planeación	33
Acciones de implementación	37
Acciones de evaluación	39
Capítulo IV. Formulación del problema de investigación	42
Pregunta de investigación	43
Objetivo general	44
Objetivos específicos	44
Capítulo V. Descripción de la investigación	46
Enfoque investigativo	46
Paradigma de la investigación	47
Tipo de investigación	48

Alcance de la investigación	49
Metodología de la investigación	50
Técnicas e instrumentos de recolección de datos	52
Capítulo VI. Ciclos de reflexión	55
Ciclo I: Preliminar	56
Ciclo de reflexión II: Iniciando el camino hacia la transformación de la práctica de enseñanza	60
<i>Planeación y socialización</i>	61
<i>Rediseño de la planeación</i>	63
<i>Implementación y sistematización</i>	64
<i>Socialización y reflexión sobre el ciclo desarrollado</i>	68
<i>Conclusiones</i>	69
Ciclo de reflexión III: Forjando el camino hacia la transformación de la práctica de enseñanza	70
<i>Planeación y socialización</i>	71
<i>Rediseño de la planeación</i>	72
<i>Implementación y socialización</i>	73
<i>Socialización y reflexión</i>	76
<i>Conclusiones</i>	78

Ciclo de reflexión IV: Edificando el camino hacia la transformación de la práctica de enseñanza	79
<i>Planeación y socialización</i>	79
<i>Rediseño de la planeación</i>	80
<i>Implementación y sistematización</i>	81
<i>Socialización y reflexión</i>	85
<i>Conclusiones</i>	86
Capítulo VII. Hallazgos e interpretación de datos	87
Categorías	89
Acción de planeación	91
<i>Estructura de la planeación</i>	92
<i>Desempeños de comprensión</i>	94
Acción de implementación	96
<i>Rutinas de pensamiento</i>	96
<i>Momentos de implementación</i>	98
Acción de evaluación	99
<i>Propósitos de la evaluación</i>	99
<i>Medios de evaluación</i>	100
Pensamiento crítico	102

<i>Reflexiones de los estudiantes</i>	102
<i>Argumentación de los estudiantes</i>	104
Capítulo VIII. Comprensión y aportes al conocimiento pedagógico	106
Capitulo IX. Proyecciones	112
Referencias bibliográficas	115

Índice de tablas

Tabla 1 categorías apriorísticas	89
Tabla 2 subcategorías emergentes	90
Tabla 3 <i>Transformación estructura de la planeación</i>	92
Tabla 4 <i>Transformación desempeños de comprensión</i>	95
Tabla 5 <i>Transformación rutinas de pensamiento</i>	97
Tabla 6 <i>Transformación momentos de implementación</i>	98
Tabla 7 <i>Transformación propósitos de la evaluación</i>	100
Tabla 8 <i>Transformación medios de evaluación</i>	101
Tabla 9 <i>Transformación reflexiones de los estudiantes</i>	103
Tabla 10 <i>Transformación argumentación de los estudiantes</i>	104

Índice de figuras

Figura 1 <i>Antecedentes de la práctica de enseñanza</i>	21
Figura 2 <i>Ubicación geográfica del corregimiento de Media Luna</i>	22
Figura 3 <i>Posición geografía del municipio de San Diego en el departamento del César</i>	23
Figura 4 <i>Instalaciones de la Institución Rafael Uribe Uribe</i>	25
Figura 5 <i>Mural en homenaje a Rafael Uribe Uribe en la Institución Rafael Uribe Uribe</i>	27
Figura 6 <i>Estudiantes de la Institución Rafael Uribe Uribe</i>	31
Figura 7 <i>Malla curricular Institución Educativa Rafael Uribe Uribe</i>	34
Figura 8 <i>Plan de clases diseñado por la docente investigadora</i>	36
Figura 9 <i>Dependencia de las acciones de la práctica de enseñanza</i>	37
Figura 10 <i>Fases de la Lesson Study</i>	51
Figura 11 <i>Ciclos de reflexión</i>	55
Figura 12 <i>Evidencia ciclo II</i>	65
Figura 13 <i>Proceso de retroalimentación</i>	66
Figura 14 <i>Evidencia ciclo III</i>	73
Figura 15 <i>Evaluación ciclo III</i>	75
Figura 16 <i>Exploración ciclo IV</i>	81
Figura 17 <i>Veo – pienso - me pregunto</i>	82

Figura 18 *Rutina de pensamiento*

83

Figura 19 *Ciclos de reflexión y metodología Lesson Study*

88

Índice de anexos

Anexo 1 Planeación inicial Derecho Internacional Humanitario

https://drive.google.com/file/d/1a_hlrQS6qs3aJVVo1ks7kfXRM15Bx_8/view?usp=sharing

Anexo 2 **Planeación Reestructurada Derecho Internacional humanitario:**

https://drive.google.com/file/d/1s5slQPTILkJ0dRWKCeXQKFs39WS_veNF/view?usp=sharing

Anexo 3 **Evidencias Implementación Derecho internacional Humanitario:**

<https://drive.google.com/file/d/1CDvpwwW2l09fqHnfK8tl5UbXVYFbvzN8/view?usp=sharing>

Anexo 4 Planeación Inicial Segunda Guerra Mundial:

https://drive.google.com/file/d/1oX0pqLO2x_oMcBkO6P2iCFmInO12A75J/view?usp=sharing

Anexo 5 Planeación Reestructurada Segunda Guerra Mundial:

<https://drive.google.com/file/d/1yyNRCyc7cms71f1vXNO-8WXKtyBQzbSa/view?usp=sharing>

Anexo 6 Evidencias Implementación Segunda Guerra Mundial:

<https://drive.google.com/file/d/1NxYqxwTV-vhSdgacGzBuc8PrvRwcrp42/view?usp=sharing>

Anexo 7 Planeación Inicial Guerra Fría:

<https://drive.google.com/file/d/1r-9zVinvbZyFgoij95BiHwhjpIYdo-GZ/view?usp=sharing>

Anexo 8 Planeación Reestructurada Guerra Fría:

<https://drive.google.com/file/d/1kFEXAwPPC5qaffsScqZKQPf2pF6sPHdm/view?usp=sharing>

Anexo 9 Evidencias Implementación Guerra Fría:

https://drive.google.com/file/d/13g1xjncN72f_OYOh-Cyw7QkshcesgFff/view?usp=sharing

Capítulo I. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada

La práctica de la enseñanza considera Matthew Lipman (1998), que es una actividad metódica, entendiendo por metódico “como un conjunto de procedimientos ordenados (...) dotado de propiedades cognoscitivas que permiten el abordaje ordenado de una parte de la realidad y que depende del sujeto cognoscente la utilidad que pueda tener” (Aguilera, 2013, p.86). En otras palabras, la práctica de la enseñanza es una actividad que se lleva a cabo de forma ordenada y secuencial, basada en el conocimiento y en la experiencia, forjada con esfuerzo y dedicación.

De ahí que, para el inicio de la presente investigación, se hace necesario plasmar las habilidades y los conocimientos que ha podido adquirir la docente investigadora durante el ejercicio de la práctica de la enseñanza, las experiencias adquiridas en el caminar del día a día y los momentos secuenciales que construyeron y dieron como resultado el camino de la práctica de la enseñanza.

En este sentido, la docente investigadora inicia sus estudios en lo que se conoce generalmente como kínder, en una escuela privada. En esta, una sola profesora atendía a todos los estudiantes que conformaban el grado kínder hasta el grado quinto; allí solo asistió hasta mitad de año debido a que la profesora castigaba muy fuerte a los estudiantes, por lo que fue trasladada a otra escuela privada para terminar ese grado. Aunque de edad muy temprana, la docente investigadora recuerda con fuerza estos momentos estudiante-docente y el apoyo de sus padres, lo cual estructuró en ella el deseo de encontrar una forma de enseñanza en la que contribuyera con el crecimiento fuerte y sano de los estudiantes.

Al año siguiente la docente investigadora inicia su ciclo primario en la Escuela Mixta Departamental, la que hoy es la Institución Educativa Manuel Rodríguez sede central, la razón es que esta escuela era el lugar más cercano a su residencia en la época de estudiante de básica primaria. Posteriormente ingresa a la Institución Educativa Manuel Rodríguez Torices del municipio de San Diego, una de las sedes de la Institución donde cursó su primaria y de la cual egresó como portadora del título de bachiller académico en el año 1986.

Consecuentemente, la docente investigadora inicia su formación en la Escuela Normal Mixta de la Costa Norte en el curso de Profesionalización Docente, año 1.996; convenio de formación impartido en el municipio de Valledupar, Cesar y el cual se encontraba estructurado para una duración de dos semestres. Así, al finalizar la formación, en ese mismo año, esta docente recibe el título de bachiller pedagógico, construyendo su primer peldaño reconocido en el proceso de la práctica de enseñanza.

En el año 1998 la docente investigadora recibió el nombramiento como docente de básica primaria en la Concentración Escolar. Dicha institución se encuentra ubicada en la zona rural del municipio de San Diego, departamento del Cesar, específicamente en el corregimiento de Media Luna. No obstante, allí también se desempeñó como docente de preescolar, es decir que la docente investigadora laboró en dicha institución como docente de preescolar y de básica Primaria. Este fue el inicio de su experiencia en la práctica de la enseñanza.

Los grados en que se desempeñó por lo general estaban conformados por grupos de 20 a 25 estudiantes. En ellos era notorio su interés y deseo de aprender, además eran muy respetuosos y con muchos valores, pero a la vez se encontraban marcados por traumas y por dolores generados por la violencia presentada en el contexto temporal y geográfico del lugar. Los docentes de esta institución se esmeraban por hacerle a los estudiantes un ambiente agradable

para mitigar un poco el dolor y los traumas generados por la pérdida de familiares a manos de grupos ilegales, buscando aplicar diferentes estrategias metodológicas con el fin de que los estudiantes pudiera superar todas estas dificultades.

En este mismo año la docente investigadora inicia sus estudios universitarios en Licenciatura en Ciencias Sociales en la Universidad del Magdalena, modalidad a distancia, obteniendo su título en el 2002, lo que le permitió adquirir nuevos conocimientos que pudieron ser aplicados en su labor como docente, ayudando a los estudiantes y obteniendo un mejor lugar como licenciada en el ámbito laboral.

El 8 de marzo de 2004 la docente investigadora fue nombrada como Docente Provisional en la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe, en la sede básica primaria, donde se desempeñó como docente del área de ciencias sociales en los grados 3°, 4° y 5°, grupos de estudiantes bastantes tranquilos y que tenían el apoyo y la orientación de los padres de familia en su proceso de aprendizaje, lo que afianzó como experiencia el papel relevante que tienen las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A principio del año 2007 la docente investigadora, por necesidad de un docente en el área de ciencias sociales, fue trasladada a la sede central de bachillerato de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe, donde recibió carga académica para desempeñarse en el área de ciencias religiosas en los grados de 6° a 9° y en el área de ciencias políticas y económicas en los grados 10° y 11°.

De esta manera comenzó un nuevo reto y una nueva experiencia llena de muchas expectativas ya que, por primera vez, la docente se desempeñaría con estudiantes de básica secundaria y media. Sin embargo, es dable reconocer que los estudiantes de los grados sexto a

noveno eran disciplinados y respetuosos en su trato con los docentes, no obstante, los estudiantes de los grados decimos y undécimo tenían otra actitud, generando muchas veces dificultades en el aula de clase, por ello con estos estudiantes se hizo necesario el apoyo de orientadores escolares adscritos a la Institución Educativa lo que resultó en un cambio de ambiente y disposición al aprendizaje.

El 10 de septiembre del año 2008 la docente investigadora fue trasladada a la Institución Educativa Cristian Moreno Pallares del Corregimiento de Sabana Grande, ubicado igualmente en el municipio de Curumaní. En ese momento le fue asignado el grado 1° el cual era caracterizado por los frecuentes cambios de docentes por lo que los estudiantes presentaban dificultades de lecto - escritura. Con mucha responsabilidad se propuso la docente sacar adelante a estos estudiantes en lo que restaba de año y, gracias a Dios, un muy elevado porcentaje de estudiantes, por no decir todos, alcanzaron las metas propuestas.

Un año después, es decir, en el año 2009, le asignan carga académica en el área de ciencias sociales de los grados 6° a 9° y en el área de ciencias políticas, ciencias económicas y filosofía de los grados 10° y 11. Estos estudiantes provenían de las veredas cercanas y presentaban dificultades de comportamiento y pocos hábitos de estudio, por lo que se hizo necesario incluir en la metodología de trabajo a los padres de familia junto con el acompañamiento de la orientadora escolar.

En ese mismo año la docente investigadora gana concurso de mérito docente por lo que el 20 de mayo de 2010 fue nombrada en periodo de prueba en la Institución Educativa José Guillermo Castro Castro, ubicada en la zona urbana del municipio de la Jagua de Ibirico, departamento del Cesar. Dicha sede tenía dos jornadas académicas, por lo que le correspondió laborar en la jornada de la tarde en el del área de ciencias sociales en los grados 6° y 7° y en los

grados 10° y 11° en el área de ciencias políticas y ciencias económicas. En estos estudiantes se presentaban un sinnúmero de situaciones como bajo rendimiento académico, conformación de pandillas, culturas suburbanas, drogas y prostitución. Una situación nada sencilla pero que, en colaboración con la orientadora escolar, los coordinadores y el rector se diseñó una ruta de trabajo que permitiera mejorar las condiciones académicas y disciplinarias de esta jornada. En consecuencia, gracias al esfuerzo, responsabilidad y trabajo en equipo la jornada mejoró significativamente.

Cinco años más tarde, en el año 2015, la docente investigadora fue trasladada para la jornada de la mañana y, aunque era la misma institución, las condiciones socio económicas de los estudiantes eran diferentes, estos estudiantes eran disciplinados, colaboradores y contaban con el acompañamiento de los padres de familia. Ahí estuvo hasta marzo de 2017. El 6 de marzo del año 2017, la docente investigadora obtiene un traslado ordinario para la Institución Rafael Uribe Uribe, ubicada en la zona rural (corregimiento de Media Luna) del municipio de San Diego, departamento del Cesar donde se desempeñó como docente de ciencias sociales en los grados 6° al 9° y constitución política en el grado 11° 03; la adaptación fue fácil debido a que en años anteriores había trabajado en esta comunidad.

Entre los años 2018 y 2019 la docente investigadora continuó trabajando la asignatura de constitución política en la básica secundaria y media e Historia en los grados 9°, siendo además directora de grupo de grado 11°02. Fue un año lleno de mucha satisfacción ya que, en compañía de dos docentes, ambos directores de grupo de los grados undécimos, se llevaron a cabo varios proyectos sociales, uno de ellos consistente en la donación de más 70 togas a la Institución. De esta manera se corroboró la práctica docente más allá de una construcción del individuo como estudiante, sino también como persona.

De marzo a septiembre del año 2019 la docente investigadora realizó el curso de Evaluación con Carácter Formativa UNAD, permitiéndole avanzar en el escalafón docente del decreto 1278 pudiendo así mejorar su nivel salarial. Durante los años 2020 – 2021 a causa de la Pandemia por el Covid 19 se desempeñó en los grados 7° y 10° en el área de ciencias sociales de forma virtual, como las demás Instituciones. La situación vivida por los estudiantes en este tiempo no fue fácil debido a la falta de conectividad de la gran mayoría, esto generó en muchos estudiantes una irresponsabilidad frente a sus hábitos de estudio y el poco acompañamiento de los padres de familia.

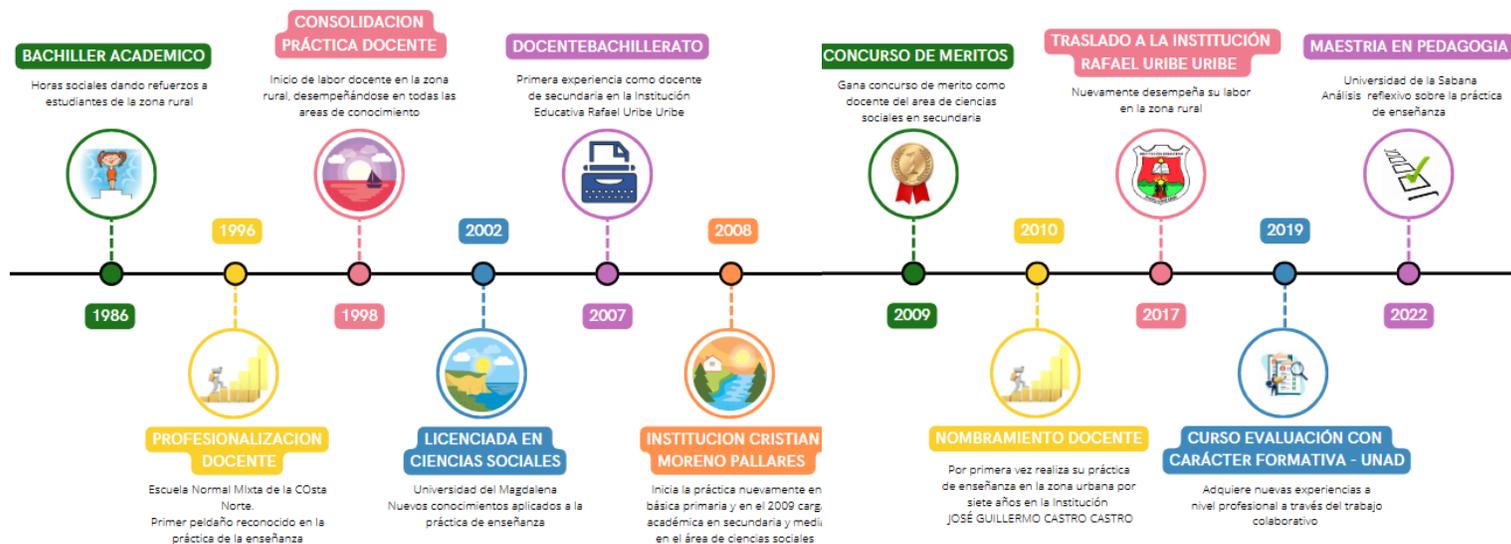
Hacia el año 2022 la docente investigadora comienza a desempeñarse en el área de ciencias sociales en los grados 6° y 7° siendo en ese momento un reto el retorno a la presencialidad, lo que desbocó muchas dificultades de aprendizaje por parte de muchos estudiantes ya que con el trabajo a través de la virtualidad no se alcanzaron a cumplir los objetivos esperados en el aprendizaje por grado de los estudiantes. Hoy, a más de un año del retorno a la presencialidad, nos encontramos con una serie de dificultades reflejadas en el desánimo y en el bajo nivel académico de los estudiantes en el retorno a las aulas de clases por lo que se hace necesario trabajar en equipo. Esto presenta un desafío en la práctica de la enseñanza no solo a nivel docente sino institucional y social.

En el año 2022 la docente investigadora inicia la Maestría en Pedagogía en la Universidad de la Sabana, la cual le ha permitido hacer un análisis reflexivo sobre la manera como venía llevando a cabo su práctica de enseñanza y diseñarse nuevas metas y planes de trabajo que ayude en el mejor desempeño de su labor. Desde entonces la docente investigadora ha aplicado los conocimientos hasta el momento adquiridos en su práctica de enseñanza. Consecuentemente le fue asignado en la Institución donde labora 7 grupos de los cuales 4 de

estos corresponden al grado 8° y los tres restantes al grado 9°, trabajando específicamente en el área de ciencias sociales con estudiantes de alrededor de los 13 y los 17 años.

Figura 1

Antecedentes de la práctica de enseñanza.



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

Como bien se señaló en el capítulo anterior, la docente investigadora ha podido ejercer la práctica de la enseñanza en distintas instituciones educativas, comprendiendo de esta manera que el docente no es el actor principal en ella ya que, como lo señalan Osorio, Zamora, Jiménez y Macias (2015)

No somos independientes dentro de nuestra práctica, si no que formamos parte de un gran sistema que va desde lo institucional hasta el trabajo en el aula; por lo tanto se encontrarán características de la institución, de colegas, de estudiantes (...) (p.41).

En este sentido, es importante comprender el contexto en el que se lleva a cabo la práctica de la enseñanza, buscando hallar y entender esas características que hacen que dicha práctica sea única y particular. Es precisamente lo anteriormente descrito, lo siguiente a tratar en el presente capítulo.

Contexto local

Actualmente la docente investigadora se encuentra laborando en la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe. Esta se encuentra ubicada en el Corregimiento de Media Luna en la zona rural del municipio de San Diego, ubicado a su vez en la zona nororiental del Departamento del Cesar, en la carrera 1 entre las calles 1 y 2, en una zona cuya fundamentación económica proviene del sector agropecuario como sector primario.

Figura 2

Ubicación geográfica del corregimiento de Media Luna.



Nota: información obtenida Google Maps (2023)

Sus habitantes en gran mayoría son nativos del Departamento del Norte de Santander, inmigrantes desplazados en la llamada época de la violencia política del año 1948. Además, hacia el año 2005, debido al conflicto de grupos al margen de la ley (Urrego, 2005), también migraron a la población de Media Luna familias de los departamentos de Magdalena y de Bolívar, siendo estos departamentos circundantes al departamento del César; estableciéndose en la zona y dedicándose a las labores agrícolas y pecuarias.

Esta es una zona de confluencia agropecuaria pues esta circundada por una serie de caseríos, veredas y corregimientos cuyo comercio de productos se realiza dentro y fuera del corregimiento.

Figura 3

Posición geografía del municipio de San Diego en el departamento del César



Nota: material obtenido de tierracolombiana.org (s.f.)

A cerca de las condiciones socioculturales del entorno, la mayor parte de la comunidad pertenece a trabajadores ocasionales y campesinos dedicados a las labores agropecuarias con bajo nivel educativo y costumbres de crianzas marcadas por su cultura. En Aspectos socioeconómicos, el sector primario de la economía de la región lo constituye la agricultura y la ganadería (Alcaldía de San Diego, s.f.). Esta última es el soporte de la zona y la principal fuente de ingresos de la población que se fundamenta en cultivos como el café, el cacao, el aguacate, el maíz, el plátano y algunos frutales; es de anotar que no se aplica en dichas plantaciones una buena fundamentación tecnológica, sino algunos cuidados en forma tradicional o empírica.

La ganadería también se da en la región, aunque no en forma intensiva sino en pequeños hatos, parcelas que abastecen con sus productos a la región. Consecuentemente, los comerciantes constituyen otro sector de importancia regional, pues ellos expenden todo tipo de productos al mayor y al detal. No obstante, se continúa presentando el fenómeno de desplazamiento y de migración, en razón de la búsqueda de otras perspectivas o condiciones de vida, también por algunos problemas de orden social.

Contexto institucional

La Institución Rafael Uribe Uribe ofrece el título de Bachiller Técnico Agropecuario, con jornada extendida, brindando el servicio de educación por ciclo para adultos. Cuenta con una sede principal y seis sedes para el servicio educativo de su región.

Figura 4

Instalaciones de la Institución Rafael Uribe Uribe.



Nota: fotos tomadas por el docente investigador (2023)

Además, posee una población estudiantil establecida en el Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media - SIMAT (Ministerio de Educación Nacional, 2023) de 1528 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 5 a 20 años desde el nivel preescolar hasta el grado undécimo y se encuentran distribuidos de la siguiente manera: se atienden en el nivel de preescolar 110 estudiantes, en básica primaria 786, estudiantes en la básica secundaria 492 y media técnica integrada con el SENA 177. De los anteriores en el nivel de Primaria se encuentra un estudiante indígena y cuatro migrantes, en secundaria 7 indígenas y 22 migrantes.

A lo anterior, se puede añadir que la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe es de naturaleza oficial con jornadas mañana, tarde y noche, siete sedes y un número total de docentes de 56, directivos docentes 3 y un docente orientador. Su planta administrativa está compuesta por 10 administrativos. Además, también se encuentra en el proceso de desarrollo de un calendario escolar A.

Sin embargo, aun cuando se presentan problemáticas locales como zona rural dispersa, conflicto armado, limitantes como la falta de identidad cultural, el bajo nivel educativo, la falta de inversión en recursos e infraestructura educativa, la Institución Educativa se ve fortalecida ofreciendo la modalidad agropecuaria en su estructura curricular, con personal docente idóneo para el acompañamiento en el área técnica, respondiendo así a las expectativas y necesidades de los estudiantes y de la comunidad en general, asumiendo retos como el formar en la investigación e innovación al joven en lo productivo y en lo social, enseñarles un arte y fortaleciendo las competencias ciudadanas, emocionales, y laborales tanto generales como específicas.

De esta forma ofrece un ambiente donde los estudiantes puedan vincular el SER con el SABER y el HACER. De igual manera, la comunidad educativa no es ajena a reconocer las

oportunidades que posee en cuanto a la planificación de actividades de trabajo contextualizadas y pertinentes a la situación de los estudiantes y sus familias, al seguimiento y a la evaluación de los procesos.

De otra parte, el establecimiento educativo cuenta con sus documentos institucionales ajustados a los cambios que nos ha planteado una nueva educación post pandemia del COVID-19 al 2022, como lo son el Proyecto Educativo Institucional - PEI, La Autoevaluación Institucional, el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes - SIEE, el Manual de Convivencia, los Proyectos Pedagógicos Productivos - PPP, el Plan Operativo Anual - POA y el Plan de Mejoramiento Institucional – PMI junto al Plan de Mejoramiento Anual - PMA, y demás proyectos, planes y programas.

Es de resaltar que el énfasis de su proyecto educativo es brindar formación a los niños, a las niñas y a los jóvenes de la comunidad educativa, organizada en periodos, ciclos y por campos de pensamiento, dando lugar a la participación de todos los estamentos en las acciones que adelantan mediante el fortalecimiento de la comunicación y de la práctica en valores a través de las herramientas para la vida como pilares fundamentales.

Se busca así garantizar la formación integral que propicie el desarrollo de sus potencialidades, saberes y valores, contribuyendo así al mejoramiento de oportunidades individuales y colectivas en un mundo cambiante, tecnificado y globalizado a través del trabajo por proyectos y de los centros de interés, aprovechando la locación y la infraestructura institucional existente.

Figura 5

Mural en homenaje a Rafael Uribe Uribe en la Institución Rafael Uribe Uribe.



Nota: foto tomada por el docente investigador (2023).

Su implementación contribuye a que sus estudiantes se caracterizan por los valores que fundamentan el sentido de ser del plantel, como la identidad propia, el buen ciudadano, disciplinado, ético, comunicativo, participativo, solidario, productivo, ambientalista y analítico. Igualmente cuenta con la participación activa de toda la comunidad educativa en la formación en las competencias básicas y el espíritu emprendedor y pensamiento productivo aplicable a la convivencia y a la educación.

Contexto de aula

La asignación académica correspondiente al 2023 en cabeza de la docente investigadora, está distribuida en los grados 8°-01, 8°-02, 8°-03, 8°-04 y en los grados 9°-01, 9°-02 y 9°-03, en el área de ciencias sociales, con una intensidad horaria de 4 horas semanales. Las edades de estos

estudiantes oscilan entre los 12 y los 17 años de edad con un promedio de 30 estudiantes por curso.

Es de anotar que en el grado 8°-01, se encuentra un estudiante caracterizado con situación de autismo leve y de trastorno de sueño, lo que se ve reflejado en el comportamiento y en el rendimiento académico de este estudiante. Además, alrededor de 10 estudiantes han sido caracterizados con capacidades diferentes y se encuentran registrados en el SIMAT.

En los grados 8° y 9° encontramos estudiantes con actitudes positivas para el aprendizaje, dedicados, responsables, con capacidad de trabajo colaborativo, respetuosos, con principios y valores bien cimentados en sus hogares. Así mismo, encontramos estudiantes que muestran apatía por el estudio lo que se ve reflejado en el rendimiento académico y en la deserción escolar.

Sin embargo, gran parte de los estudiantes de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe, no tienen una proyección hacia los estudios universitarios, muchos de ellos no terminan el bachillerato debido a que para ellos es importante el trabajo en el campo que genere recursos económicos para subsistir puesto que las familias son clasificadas en estratos 1 y 2, dentro de las cuales, los padres de familia, la mayoría madres cabeza de hogar, no superan la educación primaria, algunos son analfabetas y un mínimo porcentaje tiene formación universitaria.

Empero algunos se encuentran, con grande esfuerzo, terminando la básica primaria y la secundaria. Es muy común, además, encontrar familias extendidas, donde además de los padres e hijos, se vive con los abuelos, tíos, primos y personas afines, esto en el caso en el que los padres vivan juntos ya que, por lo general, alguno de los lados de la pareja no resulta ser el progenitor del menor.

No obstante, dentro de las aulas de clases se observan ambientes de cordialidad, afecto, respeto, con disposición a colaborar en las actividades que se realizan en la institución. Por otra parte, también encontramos algunos estudiantes con dificultades de comportamiento que vienen desde casa y es ahí cuando los docentes hacen su intervención sobre todo de reflexión y remisión al departamento de orientación escolar con el objetivo de hacerles el debido acompañamiento y buscar las posibles soluciones a las problemáticas presentadas.

Los docentes no tienen un salón asignado por lo que deben rotar en cada cambio de hora de clases. Antes de iniciar se toman unos minutos para recoger la basura y organizar los pupitres en fila; algunos salones no están adecuados para albergar a 30 estudiantes que generalmente tiene cada grado. Esta es una de las dificultades que se presentan en la institución, además, es muy poco el material didáctico que se encuentra a disposición.

En cuanto a los ritmos de aprendizaje las personas aprendemos de forma diferente, de acuerdo a los sentidos que consideramos nos son más útiles al recibir, procesar y responder ante la información que captamos del medio. Son estas diferencias entre unos y otros las que nos hacen únicos y se pueden observar en la forma, la velocidad, la facilidad y/o dificultad para aprender un teléfono, un nombre, un ejercicio, una teoría, un valor o una estrategia.

De acuerdo a lo anterior, en una institución o un salón de clase podemos encontrar estudiantes que captan las ideas y entienden fácilmente con sólo escuchar una vez, otros requieren de imágenes visuales que les permita hacer un mapa mental, y otros aprenden mejor por su cuenta y mucho más si pueden utilizar el arte como apoyo.

Teniendo en cuenta lo mencionado, la institución decidió conocer o establecer la preferencia en el modo de aprender, encontrándonos con los estilos de aprendizajes de nuestros

estudiantes que, basados en encuestas realizadas a los estudiantes de la Institución Educativa Rafael Uribe, podemos decir que en forma general son sensoriales con un 62 % específicamente en los grados superiores, (de 8° a 11°), Son jóvenes que tienden a ser muy prácticos, les gusta resolver situaciones y problemas con procedimientos bien establecidos, se alejan de temas que no estén basados en la realidad, aman la experimentación en general.

Por otro lado, el 38% restante es reflexivo y se encuentra en los estudiantes de los grados sextos y séptimos, aunque son los chicos más pequeños suelen aprender reflexionando y pensando profundamente sobre algo, necesitan que la información pase por diferentes filtros de su pensamiento antes de darlas por válidas definitivamente.

En otra dimensión relacionada con las características de los estudiantes, es notoria que un 57% son verbales, específicamente en los grados 6°, 7° y 8°; es decir, que son personas que recuerdan y aprenden mejor si la información es oída o escrita, y el otro 43% son visuales, que la hora de aprender, prefieren claramente que la información llegue a través de diagramas, imágenes, etc. Este grupo está situado en los grados de 9° a 11°.

Figura 6

Estudiantes de la Institución Rafael Uribe Uribe.



Nota: foto tomada por el docente investigador (2023).

Es muy importante el papel que desempeña el contexto en la práctica de la enseñanza. Este influye en la forma como los estudiantes reciben y entienden las clases, además de la forma como las afianzan y las reestructuran con influencia de su entorno inmediato y familiar.

La docente investigadora se ha desempeñado siempre en instituciones rurales donde muchas veces las herramientas a disposición no son las adecuadas o las suficientes, sin mencionar el estado de utilidad de las mismas. No obstante, esto incentivó a la docente investigadora a buscar métodos y estrategias que ayudaran a los estudiantes como actores primordiales y a la institución como medio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esta forma, es necesario tornar el contexto de ser una dificultad a un elemento aprovechable en la práctica de la enseñanza, utilizando su lenguaje, su cultura, su composición e incluso su historia como herramientas en todo este proceso en el que los estudiantes serán los futuros adultos que sostengan esa sociedad.

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

El concepto de práctica de enseñanza se encuentra construido, conforme lo señala Badia (2019), por “el conjunto de la actividad del profesor relacionada, directa o indirectamente, con los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación de los contenidos curriculares” (p.2). continúa explicando que estos procesos de enseñanza y aprendizaje se encuentran nuclearmente estructurados por “a) El diseño y/o planificación de la enseñanza. b) La actividad-interacción educativa dentro del aula (profesor, contenidos, alumnos). c) La reflexión posterior sobre la docencia en el aula” (p.2), es decir, la evaluación.

Encaminado todo lo anterior a promover el pensamiento crítico basados en lo expuesto por Tamayo et al (2015) quien afirma que el maestro debe estar preparado para actuar dentro del aula, ya que es este el momento que tiene el maestro para incidir en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Por ello es necesario reflexionar sobre las formas y las estrategias que se utilizan en este proceso de práctica de la enseñanza, en este caso específico, de las ciencias sociales.

Por lo tanto, en este capítulo se pondrá en contexto el desarrollo de estas actividades en cabeza del docente realizadas al inicio de la presente investigación que construyen la práctica de la enseñanza, como lo es la planificación o planeación, la implementación y la evaluación.

Acciones de planeación

La planeación en sentido general es la realización de un curso de acción a seguir con el fin de llegar a unos resultados determinados. Esta se proyecta con base a una situación o a una necesidad específica la cual se busca mejorar y/o dar solución, intentando evitar su repetición.

“Generalmente la planeación considera que hacer, como hacer, para que, con que, quien y cuando se debe hacer algo” (Carriazo, et al., 2020, p.88).

Ahora bien, la planeación en la práctica de la enseñanza, basados en lo anteriormente señalado, “permite que el maestro o maestra organice de manera anticipada y previsora los saberes para el desarrollo de los aprendizajes” (Secretaría de Educación Pública, 2022, p.5). Ahora bien, son esos saberes propiamente dichos y la forma como se implementarán, los que fundamentan de manera íntegra dicha planeación, de forma que se pueda definir qué hacer, como hacerlo y qué recursos y cuáles estrategias y elementos son necesarios para llegar al fin esperado.

Figura 7

Malla curricular Institución Educativa Rafael Uribe Uribe


 INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL URIBE URIBE
 MALLA DE CIENCIAS SOCIALES

GRADO	NOVENO	PERIODO	2	INTENSIDAD HORARIA	HORA
					4 HORAS SEMANALES
ASIGNATURAS RELACIONADAS					
Ciencias Políticas, Ciencias Económicas, Ciencias naturales, ética, Filosofía, Geografía, Historia, Estadística, Matemáticas Artística y religión					
OBJETIVO DE GRADO					
<ul style="list-style-type: none"> ◊ Aprender a interpretar y socializar los diferentes modelos liberales, revolucionarios y los avances culturales que se presentaron en el siglo XX en nuestro País. 					
EJE CURRICULAR – COMPONENTES					
1. Historia Cultural 2. Espacial-ambiental – 3. Ético-Político					
ESTANDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA-NIVELES DE DESEMPEÑO					
<ul style="list-style-type: none"> ◊ Identifico algunas corrientes de pensamiento económico, político, cultural y filosófico del siglo XIX y explico su influencia en el pensamiento colombiano y el de América Latina. ◊ Identifico algunos de los procesos que condujeron a la modernización en Colombia en el siglo XIX y primera mitad del siglo XX (bonanzas agrícolas, procesos de industrialización, Urbanización). ◊ Relaciono algunos de estos procesos políticos internacionales con los procesos colombianos en el siglo XIX y primera mitad del siglo XX. ◊ Contribuir de manera constructiva, a la convivencia en el medio escolar y en la comunidad, barrio o vereda. 					
COMPETENCIA					
<ul style="list-style-type: none"> ◊ GENERALES - ARGUMENTATIVA - INTERPRETATIVA - PROPOSITIVA 					
BÁSICA:					
<ul style="list-style-type: none"> ◊ Explico de manera clara los procesos que se llevaron a cabo en la política de los países de América latina y Estados Unidos ◊ Identifico las situaciones cercanas a mi entorno (mi casa, mi barrio, mi colegio) que tienen diferentes modos de resolverse. ◊ Comprendo la organización económica de Colombia y sus sistemas económicos de acuerdo a las diferentes actividades desarrolladas en el territorio ◊ Asumo las consecuencias de mis decisiones. ◊ Tengo en cuenta el impacto de mis emociones y su manejo en mi relación con otros. 					
CIVICANAS:					
<ul style="list-style-type: none"> ◊ Análisis de manera crítica, los discursos que legitiman la violencia. ◊ Me concientizo de la necesidad de buscar soluciones dialogadas a los conflictos ◊ Identifico y analizo las situaciones en las que se vulneran los derechos civiles y políticos. ◊ Comprendo los conceptos de prejuicio y estereotipo y su relación con la exclusión, la discriminación y la intolerancia a la diferencia ◊ Respeto propuestas éticas y políticas de diferentes culturas, grupos sociales y políticos y comprendo que es legítimo disentir. ◊ Comprendo que la orientación sexual hace parte del libre desarrollo de la personalidad y rechazo cualquier discriminación al respecto. 					
LABORALES					
<ul style="list-style-type: none"> ◊ Cuestiono y analizo los argumentos de quienes limitan las libertades de las personas. ◊ Analizo críticamente la información de los medios de comunicación. ◊ Analizo una situación social, cultural, económica, laboral para identificar alternativas de acción o solución ◊ Busco formas de resolver los conflictos que enfrento en mi entorno cercano (mi casa, mi barrio, mi colegio). ◊ Identifico la información requerida para desarrollar una tarea o actividad ◊ Analizo mis prácticas cotidianas e identifico cómo mis acciones u omisiones pueden contribuir a la discriminación. ◊ Identifico diálogos relacionados con problemas de exclusión y analizo alternativas de solución, considerando aspectos positivos y negativos de cada opción. Evalúo las alternativas viables para solucionar el problema. ◊ Identifico ideas innovadoras para resolver problemas de variados contextos sociales, culturales, económicos, entre otros ◊ Respeto las ideas expresadas por los otros, aunque sean diferentes de las mías. 					
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA:					
<ul style="list-style-type: none"> ◊ ¿Qué significa Política Exterior y Cuáles son los modelos políticos que se han implementados en América latina y en Colombia para mejorar Los sistemas: ¿Sociales, Económicos y Culturales de sus habitantes ◊ Cómo utilizar los conocimientos de la ciencia económica para comprender la forma en que los habitantes del país obtienen los recursos y los medios para sobre vivir ◊ ¿Cuáles son las instituciones del Estado que garantizan a los ciudadanos el pleno goce de sus derechos? 					
AMBITOS		INDICADORES DE DESEMPEÑO		DBA	
CONCEPTUALES - SABER	PROCEDIMENTALES - HACER	ACTITUDINALES-SER			
HISTORIA A MEDIADOS DEL SIGLO XX 1. Política Exterior de Estados Unidos 2. El modelo Oligárquico Autoritario, El modelo Liberal 3. La crisis de 1929 y su importancia en América latina 4. El populismo 5. Los movimientos sociales a. Movimientos obreros y sindicalización b. La masacre de las bananeras)	<ul style="list-style-type: none"> ◊ Análisis de textos sobre la política exterior de Estados Unidos ◊ Elabora mapas conceptuales sobre los diferentes modelos (Oligárquico y Liberal) ◊ Lecturas sobre aspectos generales de la crisis de 1929 en América latina ◊ Análisis de la información de los movimientos Populistas, sindicalistas y la consolidación de las clases obreras ◊ Dramatización sobre la masacre de las bananeras ◊ Desarrollo de Talleres y material complementario ◊ Explicación y corrección de trabajos desarrollados en clase ◊ Explicación y corrección de los temas vistos con anterioridad. ◊ Elabora mapas conceptuales sobre los mecanismos nacionales e internacionales que protegen los derechos humanos. 	<ul style="list-style-type: none"> ◊ Respeto y valoración de las actividades en el desarrollo de las temáticas en clases ◊ Responsabilidad y deseo de superación para alcanzar metas ◊ Análisis crítico de los modelos políticos ◊ Motivación e interés por el área. ◊ Desarrollo de su capacidad de trabajo en equipo 1. Respeto las ideas y opiniones de los demás 2. Atiende con agrado las correcciones, y explicaciones del profesor. 3. Valora sus capacidades y la de sus compañeros, también estimula 	<ul style="list-style-type: none"> ◊ Analiza y explica el proceso de política exterior que ha implementado Estados Unidos a los Países de Latinoamérica en los últimos tiempos ◊ Comprende e interpreta los diferentes modelos políticos y movimientos sociales que se han dado en los últimos tiempos de la historia de América Latina ◊ Relaciona y explica el desarrollo cultural de América latina en los últimos siglos (XX y XXI) ◊ Determinar las características del crecimiento demográfico. ◊ Caracterizar los problemas demográficos ◊ Caracterizar la diversidad cultural mundial ◊ Identificar las características básicas de los espacios rurales ◊ Reconocer las etapas en el proceso histórico de urbanización ◊ Conocer y utilizar estrategias creativas para solucionar conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> ◊ Analiza los cambios sociales, políticos, Económicos y culturales en Colombia en el siglo XX y su impacto en la vida de los habitantes del país. ◊ Analiza las crisis económicas dadas en la Colombia contemporánea y sus repercusiones en la vida cotidiana de las personas. ◊ Evalúa cómo las sociedades democráticas en un Estado social de Derecho tienen el deber de proteger y promover los derechos Fundamentales de los ciudadanos. 	
GEOGRAFIA GEOGRAFIA ECONOMICA Y SOCIEDAD 1. La geografía económica y conceptos asociados a la geografía económica 2. El mercado y el dinero 3. El empleo y el trabajo					

Empero, la docente investigadora previamente diseñaba la estrategia de planeación con base en saberes textuales y teóricos de un tema en específico, sin tener en cuenta los objetivos y los recursos tanto humanos como económicos que tuviera a su disposición, mucho menos el contexto inmediato ni las necesidades de la comunidad. Eso no quiere decir que fuesen ignorados, eran tomados en cuenta para comprender acciones y actitudes de los estudiantes e incluso de sus acudientes, pero no al momento de planear una sesión de aprendizaje en el aula.

Sin embargo, tal y como lo señala Lee Shulman (1986), los docentes necesitan dominar dos tipos de conocimientos, uno concerniente al propio del contenido de la asignatura y aquel conocimiento pedagógico general. La interacción de ambos conocimientos incluye “(...) las formas de representar y formular la asignatura que la hacen comprensible para los demás” (Putnam y Borko, 2000, p. 232), trayendo como resultado una práctica de enseñanza completa y eficaz.

Empero, la acción de planeación era ejercida de forma mecánica y muchas veces se intentaba trasladar la responsabilidad al sistema educativo cuando esta planeación no arrojaba los resultados necesarios. La docente investigadora diseñaba la planeación de forma organizada a los temas que debían desarrollar según el nivel educativo correspondiente, dejando de lado la selección y aplicación de actividades curriculares propias y adecuadas para la comunidad educativa. Es decir, solamente se enfocaba o daba prioridad al conocimiento de la asignatura, preparándose para una clase catedrática en la que pudiera responder preguntas.

De esta manera la clase no solo era protagonizada por la docente sino también ejercida única y exclusivamente por ella, en donde se desarrollaba una “conferencia” la gran parte del tiempo, luego se dejaba el espacio para las preguntas de los estudiantes y se procedía a realizar

los ejercicios en clase, claro está, si el tiempo lo permitía, pues el enfoque central era la charla sobre el tema que se necesitaba cubrir.

Por lo contrario, en el proceso de aprendizaje en el que se ha encontrado la docente investigadora en la actualidad, le ha permitido tener en cuenta factores como incluso el tiempo y la correlación de las fallas de acciones anteriores, entendiendo lo señalado por Carriazo et al. (2020) al afirmar que “la planeación pueda considerarse como integral debe realizarse sobre todos los aspectos, que en una u otra forma participan en las actividades a desarrollar (...) se encarga de delimitar los fines, objetivos y metas de la educación” (p.88).

Figura 8

Plan de clases diseñado por la docente investigadora

 REPÚBLICA DE COLOMBIA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL URIBE CORRECTORIO DE MEDIA LUNA - MUNICIPIO DE SAN DIEGO DEPARTAMENTO DEL CESAR CODIGO DANE 23078600428 APROBADO POR LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTAL SEGÚN RESOLUCIÓN No.2230DEL 25 DE NOVIEMBRE DE 2004 NIT: 824001374-3 		
PLAN DE CLASES		
SEDE: Central	DOCENTE: Delis Esther Ospina Arias	
ÁREA: Ciencias sociales	PERÍODO: Primero	
ASIGNATURA: historia	UNIDAD: 1	
GRADO: Séptimo	HORAS CLASES: 20 horas por periodo	
FECHA: 29 de enero a 2 de Mayo		
EJE TEMÁTICO: IMPERIOS DE LA ANTIGÜEDAD		
OBJETIVOS DE LA UNIDAD <ul style="list-style-type: none"> Reconocer las principales características del imperio Romano, su ubicación y su expansión territorial. Reconoce algunos elementos de la herencia latina que permanecen en el mundo actual como clave para interpretarlos Conocer la ubicación geográfica del imperio bizantino y comprender la importancia de su legado. 		LOGROS DE LA UNIDAD: <ul style="list-style-type: none"> Identifica los aspectos más relevantes que se dan en la organización de los imperios. Analiza y diferencia ventajas y desventajas en la formación de imperios. Reconoce el papel que cumple la dominación militar en los imperios. Identifica las principales características de los imperios carolingio y Bizantino.
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA: ¿En la actualidad podemos hablar de imperios o de invasiones?		
COMPONENTES:	Relaciones con la Historia y Cultura	ESTANDAR: Reconozco y valoro la presencia de diversos legados culturales de diferentes épocas y regiones para el desarrollo de la humanidad
APRENDIZAJE DBA:	Analiza la influencia del imperio Romano en la cultura de occidente y los aportes en los diversos campos como la literatura, las leyes, la ingeniería y la vida cotidiana	EVIDENCIA DBA: <ul style="list-style-type: none"> Reconoce el imperio Romano como un sistema político, militar y económico que ejerció control territorial sobre gran parte de Europa y que influyó en la cultura Latinoamericana. Describe el legado cultural del imperio Romano en aspectos tales como el sistema político, el desarrollo de la infraestructura (vial, acueductos y puentes) y el comercio en diferentes lugares de Europa, norte de África y América Latina. Argumenta las razones que llevaron a la crisis del imperio romano, para identificar los factores que pueden incidir en la decadencia de un Estado hoy en día.
CONTENIDOS TEMÁTICOS:	METODOLOGÍA: Activa y participativa. <ul style="list-style-type: none"> se parte de los saberes previos para desarrollar un concepto que luego se estudia y se profundiza Se motivará a través de lecturas, videos y otras actividades que favorezcan un aprendizaje significativo. 	
<ol style="list-style-type: none"> Formación y expansión de los imperios Imperio Romano Los Reinos Germanos Imperio Bizantino Imperio Carolingio 		

Además, en concordancia con lo expuesto por Meléndez y Gómez (2008), la docente investigadora busca diseñar el plan de acción de tal forma que, con base en el contexto, evidencie

las opciones, las estrategias y las previstas para el cumplimiento de los fines propuestos y la forma como se sugiere sean demostrados el alcance de los objetivos, es decir, la evaluación.

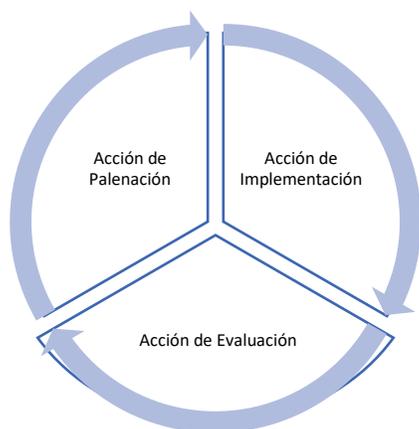
Acciones de implementación

Las acciones de planeación no son independientes una de la otra y mucho menos excluyentes. Por su parte, son elemento fundamental una de la otra a tal punto que, una errada planeación desembocará en una implementación inadecuada, lo que terminará resultando en resultados evaluativos deficientes que por lo general, son interpretados como problemas en los estudiantes y no en el diseño y equivocada práctica de la enseñanza.

Esto a su vez se convierte en un círculo vicioso que continúa generando dificultades en los estudiantes y aprendizajes incompletos, inseguros e ineficaces. De esta manera, al contar con una acción de planeación adecuada, se verá reflejada una correcta acción de implementación sin que esto signifique que, la ejecución de la planeación no posea elementos propios y dependientes de la acción en sí misma que son necesarios tener en cuenta al momento de su aplicación.

Figura 9

Dependencia de las acciones de la práctica de enseñanza



Las acciones de implementación se convierten de esta manera en un reto para el docente y para la institución, ya que “implica pensar en procesos formativos amplios y permanentes que vayan más allá de las sesiones de Consejo Técnico y que generen en los docentes una ruptura paradigmática en relación a la tradición pedagógica que ha caracterizado las prácticas escolares” (Torres, 2022, párr. 4).

Esa tradición pedagógica era la que por su parte, en el proceso de implementación propiamente dicho, la docente investigadora solo se preocupaba por exponer un tema definido, donde los estudiantes de manera ordenada y estática sólo debían cumplir con escuchar la “charla”. Por ello no era extraño que no se hicieran preguntas al final de la clase, pues, al no haber interacción con los estudiantes sino tener como propósito principal “salir del tema asignado”, el estudiante después de un tiempo se desconectaba del momento y del lugar de enseñanza.

En consecuencia la docente investigadora comenzó a pensar en posicionamientos pedagógicos diferentes que salieran de la comodidad de las teorías clásicas de la educación; buscó implementar metodologías que abrazaran estudios y avances actuales que pudieran responder de forma más completa a las exigencias que demanda la sociedad actual, tratando de abarcar la mayor cantidad posible de su diversidad como la inclusión, la igualdad, la equidad y la construcción de valores y capacidades que puedan ofrecer los estudiantes como miembros fundamentales y activos de una sociedad.

De esta manera el pilar de las acciones de implementación se vuelve igual de importante que las acciones de planeación, puesto que el momento de la planeación es parte necesaria en el accionar del docente, permitiéndole establecer las metas que busca alcanzar en cada una de sus intervenciones. Sin embargo, ese resultado final, aunque se obtiene de una aplicación integral de

la práctica de la enseñanza, depende también de una eficiente difusión del aprendizaje, es decir, una correcta aplicación de lo planeado.

Así, al tener en cuenta las herramientas y los elementos disponibles al momento de la planeación, la docente investigadora también entendió que es necesario y fundamental, la forma como estos instrumentos serán utilizados, ya que de la manera como se llegue al estudiante dependerá su aptitud al momento de recibir un nuevo conocimiento y garantizará el desarrollo de lo planeado.

Acciones de evaluación

Se puede decir que el momento evaluativo se considera como una recolección de evidencias del cumplimiento de los objetivos previamente propuestos. Señala la Secretaría de Educación Pública (2022) que la evaluación

permitirá al docente observar el desempeño del estudiante ante una situación o problema específico que se le presente, valorar el desarrollo y logro de las competencias del curso, así como estimar la pertinencia de las actividades de enseñanza y aprendizaje utilizadas durante el proceso formativo (p.14).

Sin embargo, esta última función de la evaluación era pasada por alto por la docente investigadora. Al igual que muchos profesores, tomaba en cuenta la evaluación sólo para apreciar las competencias y los saberes del curso, no se tenía presente que por medio de la evaluación se destacaba la eficacia del plan de acción diseñado, de las herramientas aplicadas y de la ejecución desarrollada.

Como resultado, el final de las clases era la manifestación nula de preguntas las cuáles la docente investigadora utilizaba como evaluación de la explicación teórica e interpretaba como

buen desarrollo de la exposición pues ningún estudiante parecía tener dudas. No obstante, al momento de la realización de ejercicios, muchos no solo preguntaban, sino que sus preguntas necesitaban una explicación literal de lo ya explicado evidenciando que nada había quedado claro, ante lo cual, la docente investigadora retomaba nuevamente, empero, obteniendo los mismos resultados.

Ni hablar de las evaluaciones escritas las cuales, el tiempo asignado para responderlas se utilizaba como una clase, pues los estudiantes expresaban sus dudas no sobre la esencia de las preguntas sino acerca de los temas plasmados. Al final era de esperarse que la calificación numérica fuese baja en la mayoría de los alumnos.

Por ello es necesario que el docente tenga una preparación adecuada y una ejecución debida pues que siendo una, pilar de la otra, al fallar una, no se obtendrán los resultados esperados en las siguientes. De esta manera, además de tener clara de forma oportuna y organizada los criterios de desempeño en las acciones de planeación y en las acciones de implementación, es menester que también tenga detalladamente estructurado los criterios de desempeño respecto a las acciones de evaluación y la forma como ésta será realizada, puesto que autores como Glassick et al., (2003) insisten en afirmar que, al final de todo, la importancia real de la práctica de la enseñanza son los resultados.

No se trata de evaluar solamente el aprendizaje obtenido, “también se plantea la necesidad de ampliar las dimensiones a evaluar, y considerar lo que los alumnos lograron aprender a través de los mecanismos de influencia educativa, esto es, a los mecanismos de mediación que el profesor instrumentó” (García-Cabrero et al., 2008, p.11).

Ahora bien, cabe resaltar que las acciones de evaluación, al igual que las demás, no son estáticas, todo el tiempo están en marcha y poniéndose en práctica. De esta manera la evaluación va más allá de un “final de ciclo”, como anotábamos anteriormente, es un círculo donde el fin se vuelve a su vez principio. Así, la docente investigadora todo el tiempo se encuentra aplicando las acciones de evaluación, aun en los momentos de las acciones de planeación y de las acciones de implementación.

De hecho, Bernate et al, (2020) exponen la evaluación como una habilidad que el docente, de forma imperativa, debe desarrollar “de modo que sea pensada con coherencia, para que el estudiante: participe, sea conocedor del proceso, los criterios y la retroalimentación, sirviendo para reconocer las dificultades, fortalezas y cambios que deben efectuarse en el proceso” (p.338).

Las acciones de evaluación no solo evidencian aspectos en el estudiante sino también en el proceso de la práctica de la enseñanza. Por ello es parte fundamental de la misma y debe ser planeada y ejecutada de la forma correcta, tratando de obtener los mejores resultados posibles, no olvidando que el fin principal de la práctica de la enseñanza es un aprendizaje aplicable y eficaz no solo para el estudiante e incluso para el docente de forma individual sino como partes de una sociedad.

Capítulo IV. Formulación del problema de investigación

La esencia de este capítulo consiste en presentar la problemática que se quiere investigar, tomando en consideración que, como lo afirma Gómez (2017) es esta la llave del resto del estudio y de la investigación, pues deja claro el fundamento sobre lo que se va a trabajar y el campo en el cual se desarrollará. En consecuencia, buscando establecer el eje en el que se sustenta el presente escrito y de enfocar sus límites de estudio, el contenido del capítulo inicia con la presentación de la pregunta de investigación como la columna vertebral y como aquella que, en palabras de Sala y Arnau (2014) da sentido a la actividad investigadora.

En segundo lugar, no siendo esto un orden que establezca una importancia en particular, se introduce la exposición del objetivo general como punto de llegada y propósito principal del estudio, acompañado de los objetivos específicos como complemento de este y los diferentes argumentos que conforman la base del presente trabajo investigativo, reflejando la importancia a nivel pedagógico y metodológico en el ámbito académico y la relevancia desde el punto de vista social.

Ahora bien, todo lo anteriormente descrito gira en torno a la práctica de la enseñanza en ciencias sociales y a la aplicación y al desarrollo que la docente investigadora ha implementado durante su trayectoria y su experiencia. Realizar una reflexión sobre los pasos y las herramientas utilizadas en la construcción y ejecución de la práctica de la enseñanza en sí misma, los aspectos a trabajar, a fortalecer e incluso, a cambiar.

En este sentido la docente investigadora evidencia como un problema la rigurosidad del seguimiento del paso a paso implementado por las instituciones educativas al momento de su planeación, diseñando acciones basadas en clases teóricas y catedráticas. Además, al momento

de ejecutar tomaba un papel principal y protagónico en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, tornando las clases monótonas cuyo propósito principal era cumplir con la lista de actividades propuestas y los temas requeridos, olvidando la interacción con los estudiantes y la importancia de que ellos tomen un papel activo en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esto desembocaba en un aprendizaje débil e ineficaz, pues los alumnos estudiaban para una nota o para un examen, desvaneciéndose el conocimiento con el paso del tiempo incluso justo al final del proceso evaluativo, pues al tener una planeación errada junto con un proceso de implementación y una evaluación equivocada, se enseñaba incluso de forma inconsciente e indirecta al estudiante que la prioridad era una calificación numérica y no la adquisición de nuevos saberes y el fortalecimiento de los ya adquiridos, por lo que la meta del estudiante a corto plazo era ganar una materia o a largo plazo el ganar un curso y no la importancia de ganar conocimiento.

Pregunta de investigación

Ramos (2016) asegura que una vez identificado el problema de la investigación y observar el fenómeno de interés entonces la pregunta de investigación surge como un producto lógico y consecuente del proceso previo realizado.

Por ende, con base en el procedimiento descrito en esta investigación y teniendo presente que el fin en sí mismo de este estudio es la práctica de la enseñanza y la maximización de unos resultados eficaces y óptimos tanto para los estudiantes como para los docentes, para las instituciones educativas y para la sociedad, se presenta entonces como pregunta central de esta investigación la siguiente:

¿De qué manera se transforma la práctica de enseñanza en ciencias sociales por medio de la reflexión colaborativa de la Lesson Study para promover el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe?

Objetivo general

Así como el proceso educativo y la práctica de la enseñanza en ciencias sociales guarda un orden de planeación, de implementación y de evaluación que dictan el camino a seguir y las evidencias del correcto desarrollo y ejecución del mismo, este trabajo de investigación busca en su orden y según el problema planteado, generar un punto de llegada que direcciona cada paso y el proceso en este planteado.

Con base en lo anteriormente expuesto y siendo el objetivo general, en palabras Alonso (2023) un “propósito firme, una meta final” (párr. 5), se plantea de esta manera en el presente estudio como objetivo o meta principal a saber:

Analizar la transformación de la práctica de enseñanza en ciencias sociales de una docente de secundaria a través de la metodología Lesson Study para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe.

Objetivos específicos

De la mano del objetivo general o principal, se desarrollan objetivos específicos que ayudan en la consecución y obtención del fin primario, estableciendo un hilo conductor y los pequeños peldaños que conllevan a la llegada final. Tal como se expone en Tesis y Másters (2023) los objetivos específicos no solo se sustentan, sino que derivan del objetivo general y se van cumpliendo a medida que se va realizando la investigación.

Con base en lo anterior se proponen como objetivos específicos de la presente investigación los siguientes:

1. Describir las prácticas de enseñanza que buscan promover el pensamiento crítico del docente investigador al inicio y al final del proceso de la investigación.
2. Identificar fortalezas y debilidades por medio de la reflexión colaborativa sobre diferentes estrategias pedagógicas que promueven el pensamiento crítico en el marco de los ciclos de reflexión de Lesson Study.
3. Analizar los efectos de la aplicación de las estrategias de enseñanza en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe.

Capítulo V. Descripción de la investigación

El proceso investigativo consta de elementos que en conjunto conforma una unidad que da como resultado el alcance de los objetivos propuestos y la resolución del problema presentado. De esta manera, el camino que se elige para llevar a cabo este fin debe ser concordante a todos y cada uno de los elementos investigativos, de tal forma, que la unidad que sea fuerte y armoniosa.

Al caso, el enfoque en el que se fundamenta la investigación, así como el enfoque, el paradigma, el tipo de investigación, son algunos de los elementos que en conjunto conforman la unidad de la investigación. Estos elementos son los que conforman y serán descritos en el presente capítulo.

Enfoque investigativo

El enfoque investigativo como lo expresa Otero (2018), es aquel elemento de la investigación que nos orienta a lograr los resultados propuestos dirigiendo las etapas de la investigación en torno a estos. En este sentido encontramos varios tipos de enfoque: cuantitativo, cualitativo y mixto.

Cada enfoque posee sus cualidades y virtudes que guían al investigador a llegar al objetivo planteado conforme a la estructuración presentada. De esta manera, según lo a futuro planteado, en lo concerniente al presente escrito, el enfoque de investigación requerido se desarrolla como cualitativo, entendiendo que este tiene como finalidad ayudar a comprender e interpretar los resultados investigativos obtenidos a través del diseño aplicado (Behar, 2008).

Se debe resaltar a su vez, que el enfoque de investigación cualitativo sustenta las investigaciones de carácter social donde el ser humano es el protagonista y en muchas ocasiones,

el objeto mismo de estudio, puesto que este enfoque permite apreciar el aspecto subjetivo del ser más allá de cuantificarlo o medirlo, comprendiendo que, como lo señala Jiménez-Domínguez (2000) los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos.

Esta investigación se sustenta en la práctica de enseñanza en ciencias sociales donde el objeto principal es el ser humano y la búsqueda de un mejor camino para llegar a un aprendizaje completo y seguro. Por tanto, la mejor forma de apreciar sus cualidades y descubrir sus debilidades es entendiendo que el factor de la subjetividad, sustento del enfoque cualitativo, necesita la comprensión e interpretación de las situaciones mismas que presentan las personas.

Paradigma de la investigación

En su libro *la estructura de las revoluciones científicas*, Kuhn (1962) define paradigma como “un conjunto de suposiciones interrelacionadas respecto al mundo social que proporciona un marco filosófico para el estudio organizado de este mundo” (p. 82). De esta forma el paradigma de la investigación orienta al investigador en una perspectiva general permitiéndole subrayar los aspectos relevantes, legítimos y razonables.

Para el caso que nos concierne, el presente proceso investigativo se plantea bajo un paradigma socio crítico de investigación. Este paradigma tiene como eje principal los intereses y las necesidades de los grupos sociales, buscando una transformación de las comunidades por medio de la transformación del individuo como parte de esta (Loza et al., 2020). En esta línea, Maldonado (2018) señala que el paradigma socio crítico se fundamenta en la relación entre la teoría y la práctica intentando mantener los valores, los juicios y los intereses de las comunidades.

De esta manera la docente investigadora busca el camino que ayude a mejorar la práctica de la enseñanza en ciencias sociales aplicando la teoría aprendida en relación con la experiencia vivida, teniendo como fin el ofrecer una práctica de enseñanza que transforme a sus estudiantes en el camino de ser productivos en la sociedad y que también impacte en el crecimiento de esta docente investigadora.

Esta propuesta se basa en que el presente trabajo de investigación se desarrolla en el contexto educativo de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe, buscando no solo reflexionar sobre una problemática en específico sino pretendiendo transformar prácticas de aula que están permeando en el aprendizaje de los educandos y así poder promover su pensamiento crítico por medio de una adecuada práctica de la enseñanza

Tipo de investigación

En lo hasta el momento presentado se habla de un paradigma de investigación que relaciona la teoría con la acción, por lo que consecuentemente, siendo una investigación una unidad, el tipo de investigación que se presenta para este trabajo es la investigación acción.

Muchos investigadores han estudiado la investigación acción preocupados por problemáticas de carácter social o cotidiano, acudiendo a su naturalidad para realizar aportes teóricos o generar cambios de tipo social. Elliot (1993, citado en Latorre, 2003) menciona que la investigación acción se define como un estudio de una situación de carácter social que tiene como objetivo contribuir al mejoramiento de la acción dentro de ella (P.2).

El elemento particular de este tipo de investigación es la relación con los problemas de la cotidianeidad que surgen en el aula de clases, propia de la interacción de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe con la docente investigadora en su

entorno de desarrollo de pensamiento crítico. Por ello, conforme a lo planteado y acorde al camino trazado en busca de lograr los objetivos presentados, el presente trabajo se dirige a través de la investigación acción.

Todo lo anterior, Álvarez y Álvarez (2014) en su escrito Métodos en la investigación cualitativa, lo describen de la siguiente manera:

En la investigación-acción no se elabora un reporte final, sino un informe analítico en el que se recoge de manera sistemática el pensamiento del autor sobre las pruebas obtenidas al realizar el análisis de los datos y presentación de resultados. Este se debe elaborar al concluir un periodo de supervisión, revisión o reconocimiento, implicando: nuevas conceptualizaciones de la situación sometida a investigación, hipótesis, formulación del problema y esquema de organización del proyecto de acción. (p.27)

Alcance de la investigación

El proceso de investigación tiene como objeto brindar un aporte a una necesidad o situación específica que enfrenta el ser humano como individuo o como parte de una sociedad. Dentro de este proceso, el alcance investigativo puede tener diversas formas como la exploratoria, la descriptiva, la correlacional y explicativa, cada una con características propias que se interrelacionan con los demás aspectos de la investigación.

Para el caso particular, partiendo igualmente de la base de una investigación cualitativa, se maneja un alcance descriptivo en el que “se busca realizar estudios de tipo fenomenológicos o narrativos constructivistas, que busquen describir las representaciones subjetivas que emergen en un grupo humano sobre un determinado fenómeno” (Ramos-Galarza, 2020, p.3).

De esta manera, buscando el poder mejorar el proceso y el desarrollo de la práctica de la enseñanza en ciencias sociales del docente investigador, por medio del alcance descriptivo se puede obtener las características propias del fenómeno a estudiar como tal y exponer su presencia a determinado grupo humano, describiendo el proceso de transformación experimentado por medio del desarrollo de la metodología Lesson Study y los ciclos de reflexión, no solo por la docente investigadora son también por los estudiantes, de la práctica de la enseñanza en ciencias sociales.

Metodología de la investigación

En el caso particular de la presente investigación, se presenta como metodología el método Lesson Study, traducido, “estudio en clase”. Este es un método que tiene como fundamento el trabajo en equipo y la colaboración dentro del mismo no solo dentro del aula de clases sino también por fuera de esta.

En los últimos tiempos ha venido tomando fuerza ya que su objetivo principal consiste no en los docentes y en los estudiantes de forma alejada, sino en el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje con base en la relación y en la colaboración entre docentes y estudiantes como una unidad.

En definitiva, una apuesta por un modelo de docente que reflexiona colegiadamente con otros profesores y con el alumnado sobre su propia práctica, con la finalidad última de mejorarla, esto es, asegurando que los procesos de enseñanza y aprendizaje persiguen el éxito de todo alumnado, sin excepciones (Del río, 2012, p. 11).

Para la aplicación de este método se debe seleccionar la o las lecciones a desarrollar o sesiones de trabajo en las que dará aplicación al plan de reflexión con el fin de estudiar la

práctica de enseñanza en ciencias sociales aplicada. Este método consta de unas fases que, paso a paso dan como resultado la aplicación completa de una metodología que busca alcanzar los objetivos propuestos y las metas establecidas, no olvidando que el enfoque principal es la práctica de la enseñanza en ciencias sociales y la búsqueda de un mejor desarrollo de esta.

Estas fases que componen la metodología Lesson Study y las que se deberá dar aplicación se muestran en la figura a continuación.

Figura 10

Fases de la Lesson Study



Estas fases no son más importantes unas de otras, se encuentran construidas cada una con su propia finalidad y su propio lugar que da el aporte necesario y significativo para que, en

conjunto, se pueda obtener un plan general y unos resultado óptimos y eficaces dentro de este camino de práctica de enseñanza.

En principio, se debe tener un punto a tratar alrededor del cual se enfoquen el resto de pasos o fases, integradas todas dentro de un mismo fin y un mismo propósito. En este se busca entonces diseñar un camino a seguir todos vayan en unidad. Seguidamente, se socializa buscando perfeccionar estos puntos, dando paso a un rediseño más completo y eficaz.

Luego, se da ejecución a ese diseño por medio de la enseñanza, también se debe observar y recoger las evidencias arrojadas con el fin de socializar de forma reflexiva los puntos encontrados llegando al punto inicial.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La forma como el investigador aborda a los sujetos y a la población de estudio con el fin de obtener la información debe ser acorde al procedimiento sistemático que se ha planteado, de esta manera podrá abordar el tema de estudio sin problema. Esta forma y medio de abordaje es lo que conocemos como las técnicas y los instrumentos en la investigación.

Estos, al igual que la metodología, el tipo, y el paradigma, es una pieza clave en la búsqueda del objetivo final; debe ser acorde al camino escogido de tal manera que no contrarie lo estipulado, generando un problema más, antes que resolver.

En este sentido, en el presente escrito se opta por implementar como técnica de recolección de datos la observación, las notas y los registros de audio, video y fotos. En primer lugar, técnicas propias del camino de investigación que en el presente se formó, cada una de ellas tiene un objetivo en común y es el trabajo directo con el factor humano y parte de estudio.

La observación constituye una forma de trabajo del quehacer diario de los educadores que desarrollan su actividad en contacto y en relación directa con los estudiantes (Amezaga, 2008). En este mismo sentido y en aras de mantener el espíritu real de la acción y que se vea marcado lo menos posible de con un tinte subjetivo, la producción de registros o de los datos necesarios se prefieren sean estos en audio, video y/o fotos.

Consecuencia de lo anterior, se presentan como instrumentos de recolección de información el registro de notas y las transcripciones. Estos instrumentos son aquellas formas en las que se materializan y toman forma los datos recolectados.

Como instrumento de análisis de información de datos se utiliza la matriz de análisis nos permite evaluar diferentes opciones según los datos obtenidos en busca de llegar al fin propuesto por el mejor camino.

El poner en práctica la matriz de análisis permite ver en un primer tiempo algunos elementos de los estudiantes y, en segundo lugar, poner en evidencia y profundizar a través de las acciones los cambios sobre el tema a desarrollar (Mosku y Jacques, 2016).

El registro de notas por su parte, permite al docente investigador tener un panorama de lo reflejado según los estudiantes, pudiendo obtener una información concreta y veraz, capaz de ser registrada, estudiada y valorada conforme al diseño correspondiente de cada ciclo, basado a su vez, en los objetivos propuestos para cada uno según el tema en específico y los resultados y obtenidos y de esta manera, poder “alcanzar los propósitos por los cuales se inició una investigación científica” (Useche et al, 2019, p.25).

Por último, las transcripciones nos materializan todo lo practicado y realizado mediante la observación y aun, mediante las evidencias fotográfica, por ejemplo, ya que permite al docente

investigador mantener el registro de las acciones sucedidas y de los eventos causados, pudiendo obtener un estudio y un paralelo de cada situación en específico, teniendo mayor claridad en los aspectos a fortalecer y a mejorar de forma concreta y eficaz.

De esta manera cada técnica de recolección de datos y cada instrumento escogido guarda profunda relación con todo lo pretendido a alcanzar mediante el presente estudio, además de los aspectos metodológicos y descriptivos del mismo y el paso a paso seleccionado para lograrlo.

Capítulo VI. Ciclos de reflexión

Bajo la metodología Lesson Study es necesario el ejercicio de la reflexión colaborativa con el fin de poder construir un conocimiento pedagógico del profesorado en diferentes escenarios (Hevia et al, 2019). Ahora bien, este ejercicio de reflexión, como bien se señaló, se trabajó bajo un parámetro de colaboración que alimente y además retroalimente, la construcción del propio conocimiento de todos y cada uno de los participantes, en especial, el de los estudiantes.

Así, se anotó que este ejercicio no se encontraba constituido de forma lineal, con un principio y un fin, por lo contrario, se encuentra diseñado de forma cíclica, de tal manera que está en constante movimiento, provocando un constante aprendizaje y crecimiento dentro de la práctica de la enseñanza en ciencias sociales.

De esta manera, en este capítulo se muestra el diseño, el desarrollo y la evaluación de cada ciclo que se representan en la figura 11, iniciando por un ciclo preliminar el cual se encuentra diseñado con base a la experiencia que hasta el momento ha tenido la docente investigadora en cuanto a la práctica de la enseñanza en ciencias sociales se refiere. Por ello, se encuentra a la expectativa en cuanto poder corregir y analizar cada momento con el fin de poder crecer en este camino e ir alimentando los ciclos siguientes.

Figura 11

Ciclos de reflexión



Así, cada ciclo siguiente refleja el crecimiento de la docente investigadora conforme a las reflexiones realizadas, aplicadas en el diseño y ejecución de cada ciclo, siempre teniendo en cuenta el contexto y las sugerencias realizadas.

Por ello, al llegar al último ciclo de reflexión en este capítulo plasmado, no significa que se acaba este camino de aprendizaje ni este ejercicio, sino que se continúa aplicando la experiencia y conocimientos adquiridos en el diseño de los mismo, habiendo cada vez más por aprender y más por ofrecer.

Ciclo I: Preliminar

Uno de los fundamentos de los que se viene haciendo énfasis, es el trabajo colaborativo que no solo se da entre docentes sino también entre estudiantes y, entre estudiantes y docentes. Por ello, es de suma importancia conocer los aspectos fundamentales del docente investigador, un panorama contextual que ayude a entender y a comprender de forma objetiva el desarrollo de cada uno de los ciclos e igualmente, a generar vínculos de confianza y respeto entre todos los involucrados.

Este ciclo fue desarrollado en el primer semestre que da inicio a esta maestría, en el año 2022 durante el desarrollo del seminario de investigación de la metodología. Un proyecto muy particular al ser desarrollado según el contexto y los fundamentos individuales.

Para este acercamiento se intenta describir o dar a conocer el contexto por medio de las respuestas a las siguientes preguntas: ¿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?, ¿Cómo evalúa?, ¿Para qué evalúa?, ¿Cuál es su estructura de la clase?, ¿Qué aspecto o problema le gustaría trabajar para Investigación en la Maestría en Pedagogía?

En un principio, acerca de **¿quién es?**, el docente investigador se describe como una persona que aprende y desaprende a diario, que se preocupa por ser integral, competente académicamente para dar lo mejor cada día como profesional. Seguidamente, **¿cuál es su formación base?** El mismo es docente de aula, con formación en Ciencias Sociales y en estos momentos, estudiante de maestría en Pedagogía en la Universidad de la Sabana.

En cuanto a **¿qué es ser profesor?** Para este docente ser profesor es ser un puente entre el estudiante que desea formarse y el conocimiento, es ser referente social en la formación integral del individuo y en esencia de una sociedad. En el plano laboral, soy una profesional de la educación cuya fuente de trabajo es la enseñanza. Pero ser profesor trasciende, va más allá de una profesión, es la oportunidad de influir integralmente a una comunidad.

Acerca **la trayectoria profesional y los hitos más relevantes de mi práctica**, en el año 1996 inicio mi formación como Bachiller Pedagógico en la Escuela Normal Mixta de la Costa Norte y en el año 1998 fui nombrada como docente de básica primaria en la Concentración

Escolar. A mediados del año 1998 inicio mis estudios universitarios de Licenciatura en Ciencias Sociales obteniendo el título en el año 2002

En el año 1996 inicio mi formación como Bachiller Pedagógico en la Escuela Normal Mixta de la Costa Norte y a mediados del año 1998 inicio mis estudios universitarios de Licenciatura en Ciencias Sociales, obteniendo el título en el año 2002. Desde el 1998 fui nombrada como docente, adquiriendo día tras día nuevas experiencias en un recorrido acompañada de estudiantes no solo de primaria sino también de básica secundaria.

La pandemia en sí fue un reto en la educación general pero, personalmente el retorno de esta fue un retorno ya que nos encontramos con una serie de dificultades como lo es la ausencia de valores, acatamiento y cumplimiento de normas, aceptación de responsabilidades, problemas de atención, manejo de emociones, inseguridades lo que se ha visto reflejado en el desánimo y en el bajo nivel académico de los estudiantes en el retorno a las aulas de clases, por ello se hace necesario y primordial el trabajo en equipo.

Ahora bien, **lo que enseño** es una disciplina del conocimiento, mis concepciones sobre la vida, convivencia desde mi actuar como persona en la sociedad, valores desde mi forma de conducir mi vida en la cotidianidad y en la manera de relacionarme con los que me rodean. **¿cómo enseño?** Enseñar es compartir experiencias, guiar y acompañar el proceso de aprendizaje de mis estudiantes, dando las herramientas necesarias que le permitan construir su propio conocimiento. Trato de enseñar para la vida desde el contexto del estudiante, lo estímulo a la reflexión, análisis, argumentación en la resolución de problemas en la cotidianidad que lo formen como ser proactivo y productivo en su comunidad.

En lo disciplinar acercándome a las teorías pedagógicas, a través de estrategias didácticas, aprendiendo para poder enseñar; en lo concerniente a los valores, indudablemente como me conduzco por la vida, por lo tanto, algunas veces hay buena enseñanza en mi proceder, pero también hay errores.

En este sentido, **enseño para** la vida, con el deseo de que mis estudiantes construyan sus propios conocimientos, con el objetivo de que sean felices y tengan como prioridad servir a la sociedad en la que se desenvuelvan, **evaluando** las competencias y procesos adquiridos por los estudiantes en su proceso de formación y busco conocer el nivel de apropiación y conocimiento que estos han adquirido en su proceso educativo y que están establecidos por los lineamientos del MEN.

¿Cómo y para qué evalúa? Evaluación del proceso por parte de los estudiantes que me permita analizar en qué medida se están cumpliendo los objetivos y de esta manera detectar fallas y poder superarlas, además, también evaluó mi desempeño como docente.

Consecuencia de lo anterior, **la estructura de una clase** puede variar de acuerdo a la necesidad de los estudiantes, los aprendizajes que se persigan; considero que lo realmente importante es que en ella se promueva el aprendizaje a través de estrategias que incluya a los estudiantes como actores del proceso y tengo en cuenta los siguientes pasos:

- Estándares Básicos de Competencias del área
- DBA
- Objetivos de aprendizajes
- Actividad de conocimientos previos
- Desarrollo de contenidos

- Taller de aplicación
- Retroalimentación de actividades
- Evaluación de procesos
- Conclusiones del tema

Por último y teniendo en cuenta las dificultades que presentan los estudiantes en su proceso académico y más aun después de la pandemia por el Covid 19, donde se ve reflejado un alto porcentaje de desinterés por parte de los estudiantes por aprender, el **aspecto o problema que me gustaría trabajar para Investigación en la Maestría en Pedagogía** en un primer momento se pensó en los estilos de aprendizajes en el área de Ciencias Sociales, con el objetivo de brindarle a los estudiantes las posibilidades de conseguir un aprendizaje efectivo y significativo.

De esta manera se puede visualizar de forma general el contexto establecido en el que se desenvuelve la docente investigadora, en el que la misma desarrolla la práctica de la enseñanza de las ciencias sociales y el lugar institucional en el que esta se lleva a cabo, siendo necesario establecer las bases y los fundamentos para poder dirigir un camino que llevará a la transformación de la práctica de la enseñanza en ciencias sociales y el desarrollo del pensamiento crítico.

Con el fin de continuar en el camino de estos ciclos de reflexión y lograr una mejor comprensión de los mismos, se describirán cada una de las fases desarrolladas bajo la metodología aplicada en la que participaron los compañeros de la triada y el asesor.

Ciclo de reflexión II: Iniciando el camino hacia la transformación de la práctica de enseñanza

Siendo este el primer ciclo aplicado en el aula de clases, este pretende tener una planeación un poco más general que ayude a la docente investigadora a recolectar la mayor cantidad de evidencias y tener una observación más activa como tercero involucrado en el aula de clases. Esto, para poder retroalimentar la mayor cantidad de áreas posibles en el proceso evaluativo y dar mejores aportes y resultados a medida que se vaya avanzando en cada uno de los ciclos.

Este ciclo en particular fue desarrollado en el primer semestre del año 2023, específicamente en el mes de marzo, para lo correspondiente al primer periodo de la institución educativa Rafael Uribe Uribe, en el área de ciencias sociales para los estudiantes de noveno grado.

Todo lo anterior, reiterando que el fundamento del presente trabajo de investigación es la metodología Lesson Study, en donde se sustenta una planeación, una acción de implementación y la acción de evaluación.

Planeación y socialización

Basados en la planeación, la implementación y la evaluación que sustentan esta investigación se busca una metodología que sea presentada y desarrollada de forma atractiva y dinámica para los estudiantes y que mantenga su atención de forma activa, además, para el resto de compositores de este proceso de reflexión colaborativa.

En este ciclo, el tema principal gira en torno a poder reconocer que los derechos fundamentales de las personas están por encima de su género, su filiación política, su religión y su etnia, asumiendo una posición crítica frente a situaciones de discriminación y abuso por irrespeto a las posiciones ideológicas y propongo formas de cambiarlas.

Concretamente se busca que cada estudiante pueda analizar de forma crítica y objetiva los elementos que constituyen la democracia, los derechos de las personas en general y de la identidad en Colombia como Estado social de derecho. Se pretende también desde una perspectiva del saber, el hacer y el ser, que se pueda comprender las consecuencias de la no aplicación de D.I.H, la diferencia los conflictos entre grupos con el fin de proponer alternativas de solución y la interiorización de la actividad humana como elemento prioritario dentro de D.I.H, respectivamente.

En lo que corresponde a la planeación de este ciclo, se dio lugar a la organización estructurada de las intervenciones y el desarrollo a seguir en la clase, pensando siempre en el contexto de los estudiantes, sus gustos y sus necesidades como personas y como miembros activos de la sociedad.

La docente investigadora procede a presentar la planeación inicial (anexo 1),

https://drive.google.com/file/d/1a_hlrQS6qs3aJVVo1ks7kfXRMI5Bx_8/view?usp=sharing

donde explica a los compañeros de triada y al asesor que el tema que ha planeado es el Derecho Internacional Humanitario correspondiente al primer periodo de clases y que está estipulado ara tres horas de clases, esta planeación está estructurada con los lineamientos del MEN como son: el estándar, los DBA y los desempeños teniendo en cuenta el Saber, el Hacer y el Ser tal como está estipulado en el formato de plan de clases que se implementa en la institución donde labora, la docente investigadora explica que este tema está compuesto por unos subtemas y que al momento de la implementación se llevarán a cabo tres momentos: exploración de conocimientos, conceptualización y taller evaluativo, todo esto con el fin de tener la menor cantidad de improvisación posible a la hora del desarrollo de la clase.

La docente investigadora explica que este tema será evaluado desde el inicio de la exploración de conocimientos, después de leer y analizar la guía los estudiantes realizarán el taller que está planteado, ahí la docente se dará cuenta de que tanto están construyendo los estudiantes, que habilidades están desarrollando, se evaluará la participación individual y grupal, se hará a socialización y retroalimentación de cada una de las actividades desarrolladas.

Seguidamente tanto las compañeras de triada como el asesor harán el proceso de retroalimentación. En este, se expresaron formas como el valor de la organización diseñada de tal manera que los pasos son secuenciales y progresivos además de incluir en la planeación momentos solo de y para los estudiantes, en los que puedan expresar sus opiniones, dudas e inquietudes.

Además, se evidencia la conexión con los objetivos planteados para la clase. Empero, se expresan inquietudes como la duración, que el tiempo sea suficiente para desarrollar todas las actividades propuestas lo que desemboca en recomendaciones como estipular un tiempo específico para cada actividad.

Rediseño de la planeación

De esta forma, luego de la socialización, se pudo reestructurar y dar paso a un rediseño de la planeación observado en el anexo 2.

https://drive.google.com/file/d/1s5slOPTILkJ0dRWKCeXQKFs39WS_veNF/view?usp=sharing

El punto más destacable en este ítem surge en la especificación y en el otorgamiento de tiempos específicos a cada momento, con el fin de llevar una organización lo más clara y amplia posible, buscando aprovechar todo el tiempo planeado, siendo conscientes que cada segundo es

valioso en la construcción del conocimiento de cada estudiante, tratando así q este conocimiento sea seguro.

En cuanto a la implementación La docente investigadora inicia su socialización explicando que implemento fue EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO y explica que después de realizada la socialización de la planeación inicial se procede a hacer algunas modificaciones pertinentes teniendo en cuenta las observaciones de las compañeras de la triada y del asesor.

Primeramente, se hace el cambio de pregunta donde estaba planteado completar un mapa conceptual por una pregunta donde se relaciona el tema con el conflicto de violencia que por muchos años se vivió en la comunidad.

En la actividad complementaria estaba planteado traer para la próxima clase una noticia sobre los derechos humanos, esta fue modificada y se propone una reflexión sobre la importancia del DIH en los casos del conflicto armado.

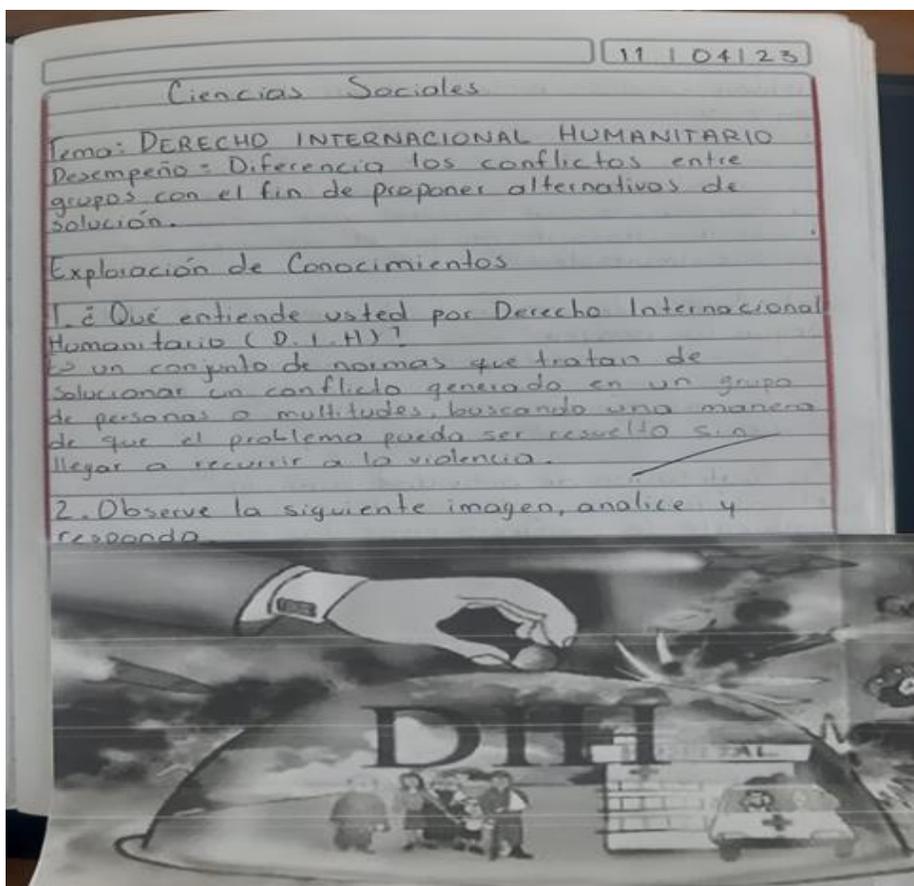
Por ultimo los estudiantes deben elaborar un mapa conceptual con la información dada en el tema el Derecho Internacional Humanitario (D.I.H)

Implementación y sistematización

En el momento de exploración de conocimientos se empieza con un “sondeo” a modo de preguntas donde todos pueden participar y ninguna respuesta es incorrecta, sobre el tema en específico, es decir, los derechos humanos, concretamente, el derecho internacional humanitario. De esta forma, los estudiantes pierden el miedo y la pena a responder y se crea a su vez un momento de retroalimentación entre ellos al momento de completar las respuestas entre compañeros.

Figura 12

Evidencia ciclo II



Luego, se presenta una imagen en la que se busca que cada uno de los estudiantes, active su imaginación y su razonamiento, y exprese su perspectiva única y particular. Todo esto desemboca en la actividad “soluciona el conflicto” la cual consiste en crear un ambiente de conflicto entre dos grupos, un tercer grupo que deberá hacer las veces de mediador y ayudante de las partes en conflicto. Seguido, se realizará una mesa redonda para aportar los puntos de vista de la actividad.

El momento dos fue denominado conceptualización. En este momento se procede a la explicación del tema por parte del docente para poder despejar las dudas presentadas por parte de

los estudiantes después de haber socializado la actividad de conocimientos previos.

Seguidamente, se hace entrega de una guía con las temáticas relacionadas al tema desarrollado Derecho Internacional Humanitario (D.I.H). luego de terminada la actividad se pasa al momento de la evaluación.

Todo lo anterior da como resultado un proceso de retroalimentación el cual se compone de la forma como se encuentra marcado en la siguiente figura, un espacio para valorar, un espacio para las dudas y un último espacio para las recomendaciones: valora, dudas y recomendaciones, lo cual también puede observarse en el anexo 3.

<https://drive.google.com/file/d/1CDvpwwW2l09fqHnfK8tl5UbXVYFbvzN8/view?usp=sharing>

Figura 13

Proceso de retroalimentación



Como se ha señalado la evaluación forma parte de este proceso cíclico, donde se desarrolla y se da aplicación desde el primer momento siendo un proceso de constante aplicación y funcionamiento. Desde el momento de exploración de conocimientos, el escuchar sus respuestas y descubrir sus debilidades, es un momento aplicativo de evaluación que propendió a que el docente pudiera llenar los vacíos existentes y fortalecer los puntos que ya tenían una base concreta. De esta manera no solo es un momento aislado, sino una cadena de actividades cuya

finalidad siempre es lograr un conocimiento construido de forma sólida y consistente en todos y cada uno de los estudiantes.

Todo lo anterior mostrado de forma amena y dinámica de tal manera que en la consciencia del estudiante no se desarrolle el hecho de una actividad evaluativa, tratando de aislar todo factor influenciador que de forma negativa impacte o incida en la construcción del conocimiento y en la práctica misma de enseñanza.

Por ello, la evaluación de cada tema se realiza de manera continua, se inicia con una exploración de conocimientos donde se realiza una serie de actividades que tienen como objetivo indagar qué saberes previos tienen los estudiantes sobre la temática a tratar. Seguidamente cada estudiante debe leer y analizar la conceptualización de cada tema, esta información será dada a los estudiantes a través de una guía y, por último, se realiza un taller evaluativo en donde se plantean actividades de comprensión donde los estudiantes tienen la oportunidad de argumentar y de interpretar. Además, se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

- Conocimientos, habilidades y actitudes de cada estudiante.
- Iniciativa personal y autonomía del estudiante, la cooperación con los demás compañeros.
- Construcción de su propio conocimiento.
- Participación individual
- Comportamiento en clases
- Socialización y retroalimentación de actividades desarrolladas.
- Evaluación escrita tipo saber

Un momento tres donde los estudiantes deben realizar un taller evaluativo, la docente tiene en cuenta el contexto del conflicto en Colombia; además los estudiantes deben completar

un mapa conceptual, realizar un cuadro comparativo teniendo en cuenta los principios de la DIH, otro punto consiste en escoger uno de los principios de la DIH y representarlo a través de un dibujo y observaran un video sobre el tema que tiene como objetivo clarificar toda la información que hasta el momento han recibido.

Socialización y reflexión sobre el ciclo desarrollado

En este ciclo el protagonista fue la fluidez en la participación y la comodidad de los estudiantes al momento de realizar sus aportes e intervenciones. Una planeación adecuada suministra al docente investigador una clase organizada de tal manera que le es posible guiar a los estudiantes hacia el fin propuesto, teniendo metas claras y propósitos determinados.

Los temas a tratar se fundaron en el contexto social e histórico de los estudiantes y de la institución educativa, más allá de una paso a paso de una lección, ayudando a que los estudiantes tomaran de los saberes preconstruidos para la construcción de saberes nuevo en un camino donde cada uno es protagonista de su propio conocimiento.

El desarrollo en un contexto familiar también apporto en el desenvolvimiento fluido de los estudiantes, pues su participación era con propiedad y con firmeza, generando en ellos seguridad y confianza al momento de expresar sus opiniones y puntos de vista, ayudando a su vez, en el respeto y tolerancia por las opiniones de los demás.

Esto impacta al docente investigador en cuanto a la diversificada cadena de acciones que se pueden generar en un aula de clases cuando se entiende que el protagonista de la práctica de la enseñanza es el estudiante y no el docente. Éste último, solo es un puente y un guía en todo este hermoso proceso de construcción del aprendizaje.

Lo anterior fundamentado por la triada al señalar que las actividades se encuentran diseñadas no solo para mantener ocupado al estudiante o para que este haga la tarea sino para lograr una construcción real de aprendizajes en ellos, acción que denota el papel prioritario que desempeñan los estudiantes en el desarrollo del presente ciclo.

En el mismo camino se encuentra el proceso de evaluación el cual, sustenta la triada, que fue muy importante el proceso de guiar a los estudiantes a reflexionar y a comprender desde sus propias perspectivas, fortalezas y debilidades, despertando en ellos igualmente la capacidad de argumentar, sustentar y defender sus ideas.

Conclusiones

Lo principal que cabe resaltar es que este proceso es un inicio, un acercamiento a la transformación de esa práctica de enseñanza que busca beneficiar tanto al docente investigador como a los estudiantes.

La distribución de las horas de clase es fundamental en razón a la cantidad de temas y de actividades a desarrollar en clase, puesto que el gusto de los estudiantes por participar y que sean tenidos en cuenta, hace que el resto de actividades pasen a un segundo plano, restándoles importancia y dinámica aun cuando sus aportes a la construcción de conocimiento son igual de importantes.

También hay que tener en cuenta dentro de esta distribución horaria la actividad complementaria acordada para la siguiente clase, la cual forma parte íntegra y también fundamental de este proceso, ayudando a mantener en interés al estudiante y un proceso constante de construcción del conocimiento.

En este punto tampoco puede olvidarse el factor de flexibilidad al momento de realizar la planificación, previendo las modificaciones necesarias que deban realizarse en el transcurso de la actividad a raíz de las dudas e inquietudes que puedan presentar los estudiantes a lo largo del ciclo. En este sentido, también es vital recordar, que el proceso de evaluación es constante, desde antes incluso de que comience la clase en un aula, por ello, la actividad complementaria pasa de ser una actividad aislada a ser parte fundamental de los ciclos de reflexión dentro de la metodología Lesson Study.

Con base a lo encontrado en este ciclo, se resalta la participación y fluidez de los estudiantes de la mano con la dirección de la docente investigadora, generando una transformación no solo en el desarrollo de la práctica de la enseñanza en las ciencias sociales, sino en la construcción del aprendizaje y la forma como se recibe.

Ciclo de reflexión III: Forjando el camino hacia la transformación de la práctica de enseñanza

En este punto se puede vislumbrar más cerca la llegada a la meta. Muchos aspectos corregidos y muchas experiencias enriquecedoras que hasta aquí se han vivido y se han incluido en la mejora del desarrollo de la práctica de la enseñanza.

No obstante, el trabajo continúa implementando desde la etapa de la planeación las correcciones y sugerencias obtenidas, buscando sean desarrolladas y corregidas durante todos los demás momentos que componen este ciclo.

Este ciclo en particular fue desarrollado en el segundo semestre del año 2023, más exactamente en el mes de agosto, para lo correspondiente al tercer periodo de la institución

educativa Rafael Uribe Uribe, en el área de ciencias sociales para los estudiantes de noveno grado.

Planeación y socialización

Este ciclo intenta particularmente poner en práctica de forma completa todos los aprendizajes hasta el momento obtenidos en cada fase y en cada acción. Por ello, se dedicó mayor tiempo este en todo sentido con la finalidad de obtener resultados óptimos y acordes a todo el tiempo y esfuerzo puestos en esta investigación (anexo 4).

https://drive.google.com/file/d/1oX0pqLO2x_oMcBkO6P2iCFmInO12A75J/view?usp=sharing

Además, se aplica un eje transversal (Ética y Valores, Religión, Matemáticas, Informática) que motive e inspire a los estudiantes a continuar con esfuerzo, esmero y empeño en la construcción de su aprendizaje.

El presente ciclo recibe el nombre “Forjando el camino hacia la transformación de la práctica de enseñanza”, el concepto estructurante abordado fue La Segunda Guerra Mundial, cuyo tópico generativo estuvo denominado “Conociendo los estragos generados por la Segunda Guerra Mundial”.

Las competencias que se pretende fortalecer en los estudiantes es el desarrollo del pensamiento crítico, de tal manera que les permita pensar sobre cualquier tema y tener la capacidad de crear un pensamiento propio a partir del análisis y la argumentación.

En este ciclo la planeación se ejecutó a partir de los siguientes aspectos básicos:

- Un tópico generativo que tiene como objetivo llamar la atención de los estudiantes.

- Un estándar básico de competencia tomado de los lineamientos nacionales para las Ciencias Sociales del grado noveno en el cual se desarrolla este ciclo.
- Los derechos básicos de aprendizajes que justifican la elección del tema La Segunda Guerra Mundial constituidos por los lineamientos nacionales que buscan que los estudiantes fortalezcan habilidades de conocimientos.
- Unos resultados previstos de aprendizaje que indican lo que se espera que los estudiantes hayan aprendido al finalizar la clase.
- Los desempeños de comprensión que vienen a describir las acciones que se realizan para que los estudiantes logren los resultados previstos de aprendizaje
- La valoración continua que nos permiten identificar los momentos donde se evalúan las comprensiones de los estudiantes en el transcurso de la clase.

Rediseño de la planeación

En esta igualmente se establecieron tiempos específicos para cada actividad. No se busca eliminar la improvisación o pretender que esta no esté presente, lo que se quiere es tener un abanico de posibilidades y estrategias que no den al estudiante el rostro de no saber que hacer o que no son importantes para no planear una clase.

En esta se busca que los estudiantes tengan la confianza de expresarse venciendo cualquier factor externo y que tomen el riesgo de equivocarse. No obstante, se mantuvieron los tres momentos diseñados ya que en la socialización, se tuvo presente como apropiada este diseño. El momento 1 fue planeado para una duración de 30 minutos, al momento dos se le asignó 60 minutos (1 hora) igual que al momento 3.

Lo anterior se puede observar en el anexo 5.

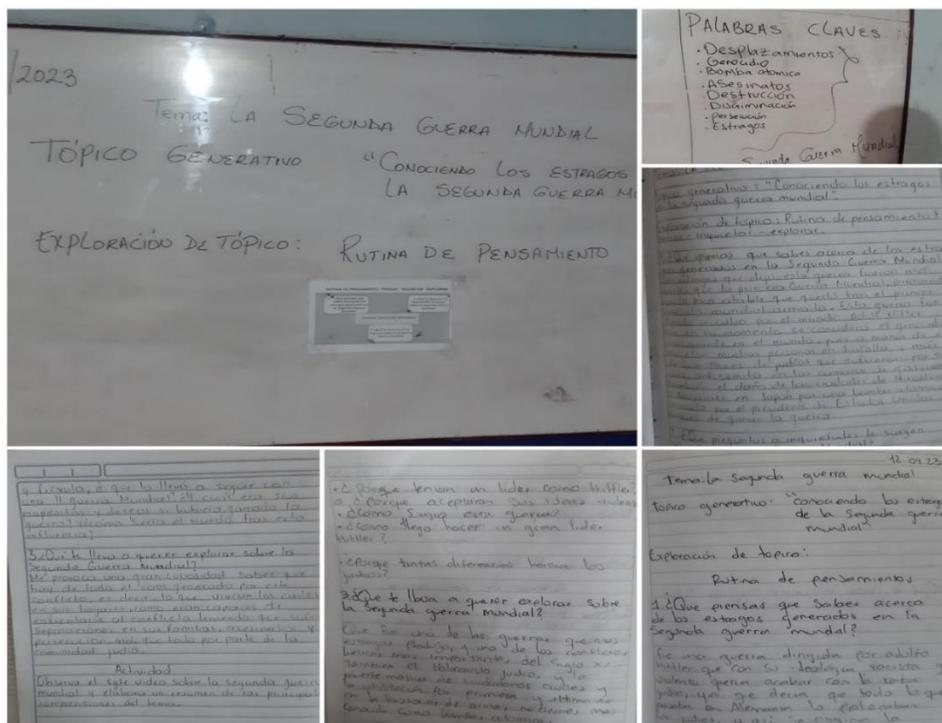
<https://drive.google.com/file/d/1yyNRCyc7cms71f1vXNO-8WXXkyBQzbSa/view?usp=sharing>

Implementación y socialización

A continuación, se inicia la socialización explicando la estructura de la temática planeada con la estructura de la EpC, comenzando con un tópico generativo enganchador que busca llamar la atención se los estudiantes. Luego, en la exploración de tópico (momento 1), se plantea una rutina de pensamiento denominada “PENSAR – INQUIETAR - EXPLORAR” con una duración planeada de 20 minutos, donde los estudiantes deben responder las preguntas planteadas de manera individual y luego socializarlas.

Figura 14

Evidencia ciclo III



A su vez, se hará un listado de palabras claves que se escribirán en el tablero para luego hacer una relación con el tema teniendo como fin saber si los estudiantes están acertando y de allí inicia la explicación de la profesora investigadora, además estas palabras también serán utilizadas en el proyecto final de síntesis.

Después, en el momento 2 denominado investigación guiada, la docente investigadora debe explicar el tema para despejar las dudas de los estudiantes, seguidamente se proyectará un video que le permita a los estudiantes enriquecer su conocimiento del cual deben hacer un resumen para luego socializarlo.

Por último, se les hará entrega de una guía donde está plasmado los principales acontecimientos de esta guerra y los estudiantes deben contestar una serie de preguntas que busca desarrollar el pensamiento crítico.

En el momento 3 Proyecto Final de Síntesis, se tiene como propósito el consolidar los saberes y las comprensiones en relación con el tópico generativo. Para ello, los estudiantes harán grupos de cuatro personas y deben elaborar un video de 5 minutos donde expresen sus comprensiones acerca del tema la segunda guerra mundial. Los videos realizados por cada grupo serán observados por los estudiantes y evaluados a través de una rubrica. La idea es que haya una coevaluación entre ellos mismos, teniendo en cuenta unos ítems.

Para finalizar retomamos las palabras claves anotadas al inicio de la clase y discutimos cuáles merecen quedarse en esa lista y cuales definitivamente no tuvieron nada que ver con la temática.

La evaluación de esta temática se hará a través de la valoración continua que inicia en el momento de la exploración de tópico, que busca indagar sobre los saberes previos que tienen los

estudiantes sobre el tema, donde se valorara los aportes dados por cada estudiantes, además en la investigación guiada se realizará como fuente para la evaluación la heteroevaluación, donde se tendrá en cuenta el cumplimiento de las actividades realizadas por los estudiantes, la socialización de cada pregunta y se valorará las comprensiones realizadas que se verán reflejadas en el análisis, la argumentación y la reflexión sobre el tema que harán los estudiantes.

Figura 15

Evaluación ciclo III

REPUBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL URBEL
 CORREGIMIENTO DE MEDA LUJA - MUNICIPIO DE SAN DIEGO
 DEPARTAMENTO DEL CESAR
 COLEJO DANÉ ESTABLECIMIENTO APROBADO POR LA SECRETARÍA DE
 EDUCACIÓN DEPARTAMENTAL, SEGUN RESOLUCIÓN NÚMERO 11
 DEL 20 DE ABRIL DEL 2010
 NIT 90000174

AREA CIENCIAS SOCIALES
 RUBRICA PARA EVALUAR VIDEO SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

Grupo evaluador GRUPO 3 grupo evaluado GRUPO 4
 Fecha 29-09-2023

INDICADORES	5	4	3	2
CONTENIDO	El video presenta un contenido bien estructurado, claro y coherente	El video presenta un contenido comprensible, aunque puede ser mejorado en su estructura y coherencia.	El <u>30</u> video presenta un contenido con algunas inconsistencias y falta de claridad en la exposición.	El video presenta un contenido confuso y poco estructurado.
CREATIVIDAD	El video demuestra una gran creatividad en su presentación	El video <u>40</u> presenta una creatividad aceptable, aunque podría ser más innovador en su presentación.	El video presenta una creatividad limitada y poca innovadora en su presentación.	El video presenta una falta total de creatividad en su presentación.
COMPRESIÓN DEL TEMA	Demuestra amplia comprensión sobre las causas la Primera, segunda guerra mundial y conflicto armado en Colombia. <u>50</u>	Demuestra comprensiones sobre las causas la Primera, segunda guerra mundial y conflicto armado en Colombia.	Demuestra algunas comprensiones sobre las causas la Primera, segunda guerra mundial y conflicto armado en Colombia.	Demuestra pocas comprensiones sobre las causas la Primera, segunda guerra mundial y conflicto armado en Colombia.
CALIDAD TÉCNICA	El video tiene una excelente calidad técnica en términos de imagen, sonido e iluminación.	El video presenta una buena calidad técnica en términos de imagen, sonido e iluminación, aunque podría ser mejorado en algunos aspectos.	El video presenta una calidad técnica regular, con algunos problemas en la imagen, sonido e iluminación. <u>35</u>	El video presenta una calidad técnica deficiente, con problemas graves en la imagen, sonido e iluminación.
TIEMPO	El video cumple con el tiempo establecido y no resulta ni muy corto ni muy largo. <u>55</u>	El video cumple con el tiempo establecido, aunque podría ser mejorado en términos de su duración.	El video <u>35</u> excede ligeramente el tiempo establecido o es demasiado corto.	El video excede significativamente el tiempo establecido o es demasiado breve.
JERONIMO LOZANO KEVIN BECERRA RAEL MOLINA		JONIA CADEJAS DANON CADEJAS YOIDER ACOSTA		Total <u>44</u>

Estaban el, Ana, María, Luis, Diego
70

En el caso del Proyecto Final de Síntesis se realizará una coevaluación. Para llevarla a cabo se tendrá en cuenta los aspectos individuales abordados en cada actividad, así como también se tendrá en cuenta la valoración que estipula el sistema de evaluación establecido por la institución, el cual plasma la necesidad de evaluar con desempeños cualitativos (superior, alto,

básico y bajo) pues no se puede hacer a un lado los lineamientos y las reglas propias diseñadas en y para la institución educativa en la que este proyecto de investigación se encuentra en ejecución (anexo 6).

<https://drive.google.com/file/d/1NxYqxwTVvhSdgacGzBuc8PrvRwcrp42/view?usp=sharing>

Después de la socialización de la temática abordada, las compañeras de triada y el asesor inician el proceso de retroalimentación, para la cual se tiene en cuenta la escala: VALORA – DUDAS – RECOMENDACIONES (ver figura 11).

En lo concerniente al proceso de socialización se resalta el tener en cuenta los aspectos a corregir señalados en el ciclo anterior y el fortalecimiento de los elementos positivos que conformaron la estructura del mismo. Por otro lado, se enfoca la diversidad de preguntas diseñadas que llevaban a enfocar y a abordar el tema desde diferentes ópticas y a de cierta manera “verificar” los conocimientos tanto previos como los adquiridos por medio de las actividades realizadas.

Especialmente se pone de manifiesto el hecho de que cómo estas actividades están enfocadas para poder visualizar o potencializar el pensamiento crítico de los estudiantes que es el punto primordial de este proceso de investigación.

Socialización y reflexión

En este ciclo en particular se pudo notar que los estudiantes toman conciencia y asumen una posición crítica frente al tema planteado en clase, además de poder realizar una unión y una relación entre los temas anteriormente vistos, creando una secuencia aplicable no solo dentro del aula sino en aplicación a la vida diaria.

De esta manera se demuestra la realización de una construcción constante e integral del conocimiento en la que los estudiantes no solo toman lo visto en clase, sino que, de forma coherente, se entrelaza lo planeado y ejecutado con el contexto fuera de la institución y se transforma de tal manera que pueda darse aplicación real en la vida cotidiana y con sus semejantes.

De otra parte, en este ciclo las preguntas fueron diseñadas de formas más amplia de tal manera que la investigación guiada pudo estructurarse con un sin número de preguntas abiertas. También se modifica y se plantea la estrategia Phillips 66, donde los estudiantes expresaron sus opiniones y sus puntos de vista de forma fluida y sin ningún temor. Finalmente, los estudiantes de manera creativa realizan reflexiones sobre el tema de forma libre y sin temores a equivocaciones.

Igualmente, los estudiantes sin restricciones ni temores, expresan de diversas formas y maneras, sus ideas, perspectivas y opiniones acerca de los acontecimientos desarrollados y explicados durante la clase. Es de notar que también llevan de forma ordenada y respetuosa una discusión sobre el tema propuesto, de tal manera que pueden ejercer de forma libre, pero responsable y organizada una autoevaluación de los saberes propuestos y una autocorrección de las falencias encontradas.

Este punto también lo ponen de presente los compañeros de triada y el asesor al mencionar que las actividades están focalizadas y articuladas para nutrir las diferentes visiones que tienen cada uno de los compañeros evidenciando la docente investigadora, además, que no es copiar un tema y evaluarlo, sino que cada actividad tiene su propio proceso y son los estudiantes quienes están construyendo su propio conocimiento a partir de las orientaciones que la docente está dando.

Conclusiones

De forma coherente y segura se busca que en el próximo ciclo las actividades estén enfocadas en poder visualizar o potenciar el pensamiento crítico de los estudiantes como ya se ha venido reiterando, no solo dentro del salón de clases sino en lo que se convierte en su contexto diario.

Este es un punto a resaltar en la planeación del próximo ciclo como un ítem primordial en el entendido que los estudiantes de forma autónoma han roto las barreras de las paredes de un salón de clases, convirtiendo su vida diaria en una oportunidad de construir conocimiento seguro y eficaz.

Así, se vislumbra el poder continuar con la ejecución de actividades que además de tener un resultado positivo en el accionar de aprendizaje de los estudiantes e iniciativa de los mismos, los invite y motive a una construcción constante de aprendizaje y, en un punto, convertirse también en docentes para otros que necesitan una directriz en su proceso individual de construcción del aprendizaje.

En este sentido, las actividades a implementar deben ir enfocadas a que los estudiantes no solo tomen la iniciativa en cuanto opinión y autoevaluación, sino también a desarrollar la imaginación y poner en práctica lo hasta el momento aprendido, de tal manera que sean capaces de proyectar actividades de aprendizaje y enseñanza para los terceros a quienes ellos pueden ayudar.

En este sentido se abre puerta al ciclo IV, con gran satisfacción y expectativas por la continuación de la transformación de la práctica de la enseñanza en las ciencias sociales y de la construcción del conocimiento.

Ciclo de reflexión IV: Edificando el camino hacia la transformación de la práctica de enseñanza

Siendo este el último ciclo desarrollado en este camino de investigación, se busca aprovechar aún más cada momento y cada actividad que se realizó durante este proceso.

No se interpreta así que unos momentos fueron más importantes que otros, pero el recorrido de este camino ha alimentado la experiencia de esta docente investigadora, y con toda seguridad, de todos los demás participantes en esta hermosa experiencia.

Igual al ciclo anterior, este ciclo en fue desarrollado en el segundo semestre del año 2023, empero este se dio para el mes de octubre, finalizando el año escolar correspondiente al quinto periodo de la institución educativa Rafael Uribe Uribe, en el área de ciencias sociales para los estudiantes de noveno grado.

Planeación y socialización

El propósito principal de este ciclo consiste en analizar los principales antecedentes de la guerra fría para comprender y valorar el camino a un mundo dividido en dos ideologías políticas, esto como tema principal de estudio para esta sesión.

El concepto estructurante abordado fue La Guerra Fría, cuyo tópico generativo estuvo denominado “tensiones por la división del mundo a causa de dos ideologías políticas”. Las competencias que se pretende fortalecer en los estudiantes es el desarrollo del pensamiento crítico, que les permita pensar sobre cualquier tema y tener la capacidad de crear un pensamiento propio a partir del análisis y la argumentación.

Añadido a lo anterior, fortalecer los valores de tolerancia y respeto acerca de las opiniones de los demás aun cuando estas sean contrarias a las propias. Se busca también que las metas de comprensión se encuentren ligadas con los DBA que se establecen para el grado.

De esta manera los estudiantes toman conciencia, a parte de una posición crítica, de los eventos sucedidos, sus orígenes, sus causas y las formas en las que podemos evitarlos con el fin de no repetir la historia en sus aspectos oscuros e innombrables.

Este ciclo también se dividió en tres momentos: exploración de tópico, metas de comprensión y proyecto final de síntesis (ver anexo 7).

<https://drive.google.com/file/d/1r-9zVinvbZyFgoij95BiHwhjpIYdo-GZ/view?usp=sharing>

En todas y cada una de las actividades propuestas en estos momentos, el diseño gira en torno a que el estudiante sea protagonista y evaluador de su propio proceso de construcción del conocimiento, considerando que este es autónomo e irreplicable.

Sustenta así la triada el valor de la organización en cuanto a la rutina de pensamiento, el debate y el aspecto interesante e innovador del comic. Resaltan también que la docente investigadora ha seguido las sugerencias anteriores en cuanto a diversificar las propuestas, observando que hay diversidad en cuanto a la evaluación, presenta heteroevaluación, coevaluación lo que va a permitir ver los aportes de los estudiantes.

Rediseño de la planeación

Igual que en los ciclos pasados se mantuvo la estructura de los 3 momentos, visto que los resultados fueron más de los esperados en especial por el goce y el disfrute de los estudiantes durante todo este proceso, pasando del pensamiento de clases obligadas a la elección de construir conocimiento.

A diferencia del ciclo inmediatamente anterior, en este, el momento 1 se le asignó una duración de 40 minutos considerando el gabinete de preguntas y dudas que se manifestaban. Por ello, se dio más tiempo para la realización de esta rutina de pensamiento.

Al momento 2 se le consideró 4 horas con el fin de no interrumpir ni limitar a los estudiantes en su momento de expresión y exposición de ideas. Además, que el protagonista en el debate era la búsqueda del fortalecimiento del pensamiento crítico lo cual se lograba con la sustentación y el refutar de forma respetuosa y tolerante los fundamentos de las ideas de los demás.

Por último, el momento 3 se mantuvo con el mismo tiempo de 60 minutos (1 hora), viendo que fue el tiempo adecuado para desarrollar todo lo planeado (ver anexo 8).

<https://drive.google.com/file/d/1kFEXAwPPC5qaffsScqZKQPf2pF6sPHdm/view?usp=sharing>

Implementación y sistematización

Se inicia con una exploración de tópico (momento 1), donde se propone una rutina de pensamiento: VEO – PIENSO – ME PREGUNTO. Con este tipo de actividades se busca indagar sobre los saberes previos que tienen los estudiantes sobre la temática a tratar.

Figura 16

Exploración ciclo IV



La técnica que se utiliza para valorar esta actividad es la observación de los aportes dados por los estudiantes, la fuente de la evaluación será la heteroevaluación (anexo 9).

https://drive.google.com/file/d/13g1xjncN72f_OYOh-Cyw7QkshcesgFff/view?usp=sharing

En esta rutina de pensamiento, los estudiantes responderán las preguntas de manera escrita e individual de tal forma que les permita explorar los conocimientos previos, para luego así, socializarlo con los demás compañeros y llegar a las conclusiones grupales con el fin de dar inicio a la temática donde los estudiantes sean los protagonistas y el docente, una guía de conocimiento.

Figura 17

veo – pienso – me pregunto



Luego, dando paso al momento 2, se procede a la explicación del tema por parte del docente para despejar dudas presentadas por los estudiantes después de haber socializado la rutina de pensamiento. Seguidamente se proyecta un video sobre la Guerra Fría, con el objetivo de que los estudiantes tengan mejores comprensiones acerca del tema. (Video:

<https://www.youtube.com/watch?v=EXijvhBQ-u8>). Finalmente se hace entrega de una guía con las temáticas relacionadas al tópico generativo: “División Del Mundo A Causa De Dos Ideologías Políticas”.

Después de leer y analizar el documento los estudiantes preparan un debate cuyo objetivo es desarrollar habilidades ligadas al pensamiento crítico y la comprensión de puntos de vistas opuestos. La clase se divide en dos grupos, cada uno asume una postura crítica frente a la ideología políticas del capitalismo- comunismo. Cada grupo debe defender su postura. Después de realizado el debate, los estudiantes deben presentar un escrito donde establezcan las ventajas y las desventajas de las ideologías capitalista y comunista.

La actividad central con la cual se pretende llamar al máximo la atención de los estudiantes es la elaboración de un comic donde se plasmen las principales comprensiones acerca de los sucesos ocurridos durante la guerra fría. Estos comics se expondrán en el salón de clases con el fin de que cada grupo sea evaluado por sus compañeros teniendo en cuenta una rúbrica de evaluación (momento 3). También se incluye una actividad denominada rutina de pensamiento **ANTES PENSABA – AHORA PIENSO** sobre las ideologías enfrentadas en el periodo de la guerra fría.

Figura 18

Rutina de pensamiento

Rutina de pensamiento Nombre: _____ Fecha: _____

*  **Antes pensaba**

Ahora pienso 


 El español
 ORLEA
 Ministerio de Educación
 compromiso a través del lenguaje

Este ciclo también incluyó una valoración continua que inicia en el momento de la exploración de tópico, que busca indagar sobre los saberes previos que tienen los estudiantes sobre el tema, donde se valorara los aportes dados por cada estudiante teniendo en cuenta los siguientes aspectos: organización, debate, uso de hechos, información y presentación de lenguaje.

Se buscó seguir y aplicar las sugerencias anteriores en cuanto a diversificar las propuestas, centrándose en la heteroevaluación y coevaluación lo que va a permitir ver los aportes de los estudiantes. Por ello se procuró que la planeación tuviese especificado los principales aspectos de ejecución y estuviera claramente estructurada con los momentos particulares que pueden dar cuenta de las comprensiones de los estudiantes (actividades para la exploración, para la investigación guiada y un ejercicio de proyecto final de síntesis) y de los recursos a utilizar en cada uno de los momentos de la clase.

Todo esto permitió aprovechar al máximo cada momento, cada actividad y cada participación, pudiendo involucrar y valorar cada opinión y participación de los estudiantes, abriendo ampliamente la puerta para una autocorrección en cuanto al conocimiento construido y a la forma como elijen hacerlo. Además, el respeto y la tolerancia estuvo en sus máximas

categorías en cuanto al orden manifestado y a la forma como se ejercía la fase de oposición y sustentación.

Así, se pudo completar con lo diseñado para este ciclo, permitiendo que cada actividad fluyera de forma íntegra y entrelazada pero lo más importante, que los estudiantes disfrutaran el momento de aprendizaje y derrumbar las percepciones preconcebidas en cuanto a la construcción del aprendizaje. Empero, después de haber realizado el ciclo de reflexión y atendido las observaciones dadas por las compañeras de triada y el asesor, se procedió a realizar algunos ajustes con el fin de continuar aprovechando cada espacio de aprendizaje.

Socialización y reflexión

Como bien al principio de este ciclo se señaló, se buscó poner en práctica todo lo hasta el momento aprendido y experimentado, tendiendo a cada día mejorar la práctica docente. Puntos resultantes de la socialización con la triada como aquel que señala que la planeación tiene claramente especificado los principales aspectos de una planeación, se observan unas metas de comprensión y están ligadas con los DBA que se establecen para el grado.

También muestra la triada que está claramente estructurado el ciclo y se tienen los momentos específicos que pueden dar cuenta de las comprensiones de los estudiantes (actividades para la exploración, para la investigación guiada y un ejercicio de proyecto final de síntesis) la unidad está estructurada de manera clara y se observa todos los recursos que va a utilizar en cada uno de los momentos de la clase.

En este sentido se puede observar que las metas de comprensión estuvieron más enfocadas con las actividades planteadas de tal forma que fue más fácil para los estudiantes comprender las actividades y la temática planteada.

Así, la docente investigadora pudo planear de forma completa, estructurada y organizada el presente ciclo, pero a su vez, utilizar los imprevistos ocasionados y aquellas situaciones que no se encontraban planeadas a favor de la clase y del proceso de construcción de aprendizaje de los estudiantes, guiados por el proceso de práctica de enseñanza del docente.

Una de las primacías en este ciclo era trabajar y evaluar de tal manera que en las mentes de los estudiantes se rompiera el concepto de “evaluación” solo como una forma para obtener una nota y que, cada momento y cada espacio se vea y sea valorado como una oportunidad para construir conocimiento.

Conclusiones

Cada acción se encuentra entrelaza una con otra, es un conjunto de movimientos clave que influye en cada paso a seguir. Por ello, es muy importante tomarse el tiempo no solo en un proceso de investigación sino en la práctica de la enseñanza en general, entendiendo que lo que se tiene en las manos es la dirección del proceso de construcción del aprendizaje de cada uno de los estudiantes.

Capítulo VII. Hallazgos e interpretación de datos

Es evidente que la práctica de la enseñanza desarrollada por la docente investigadora ha tenido grandes cambios y avances desde que inició este proceso de investigación hasta el momento presente, de tal forma que, ha sido un proceso de crecimiento y aprendizaje igualmente para ella que busca brindar un mejor servicio y una excelente ayuda a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, no solo en el aula de clases sino para la vida.

La enseñanza se convierte así, en una práctica social, en una actividad intencional que responde a necesidades y determinaciones que están más allá de los deseos individuales de sus protagonistas. Participa más bien del flujo de acciones políticas, administrativas, económicas y culturales que forman parte de la estructura social. (Granata, et al., 2000, p. 43)

Este trabajo de investigación fue desarrollado bajo el parámetro de la metodología Lesson Study buscando reducir en lo más posible toda sombra de subjetividad y margen de error en las técnicas implementadas ya que, no solo es el docente sino un grupo de estos que, manejando varias perspectivas y diferentes experiencias, pueden nutrir y enriquecer de manera completa y objetiva cada aspecto valorado y realizado a lo largo de este proceso investigativo.

En consecuencia y de la mano con la metodología Lesson Study, se desarrollaron ciclos de reflexión, cada uno de ellos diseñados conforme a los resultados anteriormente obtenidos y con metas claras para los ciclos posteriores en directrices integrales que permitieran trascender la práctica docente del aula de clases al contexto de los estudiantes.

De modo tal, que la metodología LS se integra con la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad, por ser en los procesos sustantivos de las universidades,

donde las experiencias profesoras y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, establecen nexos sólidos para la generación de sinergias significativas. (Sarmiento et al, 2021, p.383)

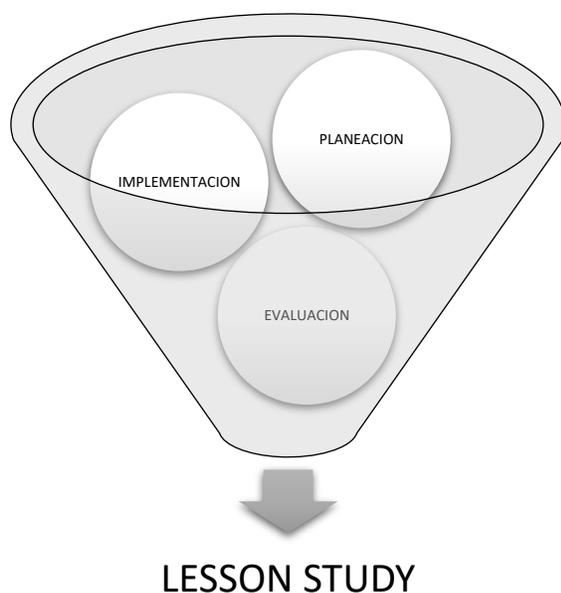
(ver figura 11)

Cada uno de estos ciclos tiene sus propios objetivos y pasos para desarrollar, siempre en dependencia del ciclo anterior y del ciclo posterior. Es por ello que este sistema se presenta de forma cíclica mas no de forma lineal, en el entendido que cada uno se encuentra enlazado a otro, con dependencia integral entre ellos, volviendo siempre al ciclo anterior con el fin de corregir el presente ciclo y enriquecer el siguiente.

A su vez, estos ciclos se encuentran planteados bajo un diseño particular, todo guiado y direccionado en la metodología Lesson Study para lograr transformar la práctica de la enseñanza en ciencias sociales y así poder promover el pensamiento crítico de los estudiantes. En este sentido, cada ciclo se encuentra compuesto por una acción de planeación, una acción de implementación y una acción de evaluación las cuales, se mantienen en constante aplicación ya que cada acción va íntegramente entrelazada, siendo dependientes entre sí.

Figura 19

Ciclos de reflexión y metodología Lesson Study



En este sentido, ninguna acción es más importante que otra o tiene los elementos suficientes para desplazarla. Por el contrario, son complementarias enriqueciéndose una de la otra.

Categorías

En el orden de estructuración, se presentan a continuación, las categorías de análisis relacionadas en el presente trabajo de investigación. Estas, según Shiro (2016) ayudan a que el investigador pueda identificar patrones de uso, de esta manera le será posible delimitar las opciones y las áreas tangenciales que se puedan presentar en la situación a investigar.

En este trabajo en específico, la docente investigadora presenta las siguientes categorías de análisis: acción de planeación, acción de implementación, acción de evaluación y pensamiento crítico, como se presentan en la tabla 1.

Tabla 1

Categorías apriorísticas

Objeto de estudio	Objetivo general	Categorías apriorísticas	
Práctica de la enseñanza	Analizar la transformación de la práctica de enseñanza en ciencias sociales de una docente de secundaria a través de la metodología Lesson Study para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe.	Acción de planeación	"Permite que el maestro o maestra organice de manera anticipada y previsoramente los saberes para el desarrollo de los aprendizajes" (Secretaría de Educación Pública, 2022, p.5).
		Acción de implementación	Es un momento clave de interacción entre el profesor y el estudiante que busca promover el aprendizaje (Villalobos, 2011).
		Acción de evaluación	Secretaría de Educación Pública (2022) permite "al docente observar el desempeño del estudiante ante una situación o problema específico que se le presente, valorar el desarrollo y logro de las competencias del curso, así como estimar la pertinencia de las actividades de enseñanza y aprendizaje utilizadas durante el proceso formativo" (p.14).
		Pensamiento crítico	"El pensamiento mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales" (Paul y Elder, 2003).

Ahora bien, con base en la caracterización de estas categorías apriorísticas, durante el avance de este camino de investigación se hallaron las siguientes subcategorías emergentes, como lo muestra la tabla 2.

Tabla 2

Subcategorías emergentes

Categorías apriorísticas	Subcategorías emergentes	
Acción de planeación	Estructura de la planeación	Es una práctica de organización que transforma (Sánchez, 2009)
	Desempeños de comprensión	“Hacen visible el pensamiento del aprendiz, lo comprendido por él. Teniendo un doble objetivo: profundizar en la comprensión y permitir valorar lo que se está aprendiendo” (Quijano, 2011, 16)
Acción de implementación	Rutinas de pensamiento	Son herramientas cognitivas que permiten un desarrollo más profundo del pensamiento (ciberpsique, s.f., párr 2)
	Momentos de implementación	Integra “las exigencias del modelo de formación del profesional, el perfeccionamiento de la labor educativa en el eslabón de base y la contextualización a las particularidades del centro” (Ferrer, et al., p.3)
Acción de evaluación	Propósitos de la evaluación	“Planteamiento de un proceso, sistemático y lógico; donde existe, un diálogo, reflexión y calidad de acciones, que expresen los alumnos como nuevas líneas de acción propositiva, valoradas dentro de un proceso continuo de aprendizaje” (Torrice y Zubieta, 2007, p.16)
	Medios de evaluación	Formas de valoración del aprendizaje (Hamodi et al., 2015)
Pensamiento crítico	Reflexiones de los estudiantes	Por medio de esta se promueve el intercambio de puntos de vista y se contribuye a reinterpretar y transformar las prácticas de enseñanza (PUCP, 2020).
	Argumentación de los estudiantes	Henao y Ramírez (2018), tiene como propósito convencer y generar un efecto en el otro

Acción de planeación

En el transcurso de este trabajo investigativo se ha venido haciendo énfasis que estas acciones se desarrollan de forma cíclica, fortaleciéndose una de la otra. Empero, todo debe tener un punto de partido que, en el caso particular se une con el resto de acciones convirtiéndose entonces en un ciclo.

Este punto de partida es la acción de planeación, ese momento en el que todo inicia y se da el punto de partida hacia la transformación de la práctica de la enseñanza buscando promover el pensamiento crítico en los estudiantes.

Esta docente investigadora, una de las transformaciones de las que puede dar fe en esta acción de planificación, es la contextualización de la misma. “La planificación del docente esta relacionada con las decisiones de política educativa, nacionales y jurisdiccionales, y con la contextualización institucional, permitiendo de este modo que el diseño y programación de su práctica docente no sea un elemento aislado” (Toro, 2012, p.2).

En este sentido, la estructura de la planeación y los desempeños de comprensión, fueron objeto de significativas transformaciones que se evidenciaron de forma individual en cada una de estas per a su vez, de manera entrelazada, dando un complemento a la otra.

Estructura de la planeación

La acción de planeación no es solo un paso a paso a seguir o un camino sin propósito ni determinado; este diseño debe aportar una organización y una secuencia que tenga un fin determinado y una meta establecida.

Los puntos más relevantes que evidencian la transformación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora en ciencias sociales, se describen a continuación:

Tabla 3

Transformación estructura de la planeación

Ciclo	Características de la estructura de la planeación por ciclos	Evidencia
1	No se evidencia	N/A
2	La planeación se estructuró teniendo en cuenta el formato institucional, donde se tiene en cuenta los desempeños Saber, hacer y ser, además con unos momentos denominados: exploración de conocimientos, conceptualización, taller evaluativo y finalmente una actividad complementaria.	Formato de planeación
3	Planeación estructurada teniendo en cuenta la EpC donde se implementa metas de comprensión, tópico generativo, exploración de tópico y proyecto final de síntesis	Formato de planeación
4	Planeación estructurada teniendo en cuenta la EpC donde se implementa metas de comprensión, tópico generativo, exploración de tópico y proyecto final de síntesis	Formato de planeación

En este punto la docente investigadora desde el primer ciclo evidenció un gran cambio en su práctica de enseñanza de ciencias sociales ya que, se planeó por y para el estudiante, llevando una sincronía en cada momento y un orden que permitiera tener una interrelación entre los puntos, pero a su vez, un grado alto de flexibilidad donde todo pudiera ser usado en pro de la construcción del aprendizaje.

Este factor de flexibilidad precisamente era uno de los puntos que la docente investigadora no tenía en cuenta al momento de estructurar la planeación y que en el ciclo dos se pudo aplicar, permitiendo que la improvisación fuese usada en favor de todos.

También se observa como una transformación el liderazgo estudiantil en el que se pone en evidencia el papel de guía del docente. De esta manera también comprendió la docente investigadora que esta secuencialidad, más que de una estructuración está compuesta de

organización, donde cada paso alimente y complete tanto al anterior como al paso siguiente, buscando que uno se complemente con el otro de tal manera que arroje un conocimiento pleno y eficaz.

La docente investigadora ahora aplica su planeación de forma tal que todo sea una unidad y una integralidad, una planeación conformada por una línea de pasos secuenciales, con propósitos individuales y en conjunto.

Al principio de este camino la docente investigadora basaba su planeación en la secuencia de temas a seguir. El tema correspondiente según la unidad y el capítulo, era no solo el eje central sino el todo de la acción de planeación. No se tenía en cuenta el contexto de la institución ni el contexto de los estudiantes, solo eran los objetivos propuestos a alcanzar conforme al “saber” que, conforme al grado, se debía tener del tema a tratar.

Empero, se aprendió a integrar de forma unánime, no solo los puntos clave de cada tema, sino adecuarlos a actividades y a los ejes de desarrollo que cumplieran con los parámetros institucionales y con el contexto en el que se desarrolla el ejercicio de la práctica de enseñanza en ciencias sociales.

Desempeños de comprensión

Al estar las actividades diseñada para que el estudiante sea el protagonista de la construcción de su propio conocimiento y al desarrollo de su pensamiento crítico, no a un cúmulo de pasos, los estudiantes pasaron a ser el centro de la acción de planeación, su ritmo y su forma particular de construir su propio conocimiento ya que, el contexto institucional y el contexto estudiantil formaron parte fundamental al momento en que la docente investigadora forjara la acción de planeación.

Así, los estudiantes pudieron realizar los ejercicios de forma fructuosa, evidenciando la docente investigadora que el factor de comprensión por parte de los estudiantes es totalmente fundamental, ya que es su proceso de construcción del aprendizaje al que estamos apuntando, por tanto, es necesario que sean ellos, los estudiantes, los principales que comprendan cada parte y cada actividad a realizar buscando obtener la mayor y en mejor calidad los resultados en un inicio propuestos. Lo anterior se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 4

Transformación desempeños de comprensión

Ciclo	Características de la estructura de la implementación por ciclos	Evidencia
1	No se evidencia	N/A
2	No se evidencian desempeños de comprensión en este ciclo, para esta planeación se tuvo en cuenta los desempeños Saber, hacer y ser establecidos en el Sistema de evaluación institucional.	Formato de planeación
3	Se planeo teniendo en cuenta la EpC donde se establecen metas de comprensión de: conocimiento, método, propósito y comunicación. En este ciclo las metas de comprensión no estaban bien planteadas.	Formato de planeación
4	Se planeo teniendo en cuenta la EpC donde se establecen metas de comprensión de: conocimiento, método, propósito y comunicación. En este último ciclo las metas de comprensión estaban bien enfocadas a las actividades que se plantearon.	Formato de planeación

Ahora bien, gracias al diseño planeado, se pudo observar un desempeño óptimo de la comprensión por parte de los estudiantes. No se puede ocultar que este proceso fue evidenciado en unos más que en otros por multiplicidad de factores que se pueden presentar, el tiempo como uno de ellos, empero, siempre se evidenció el fortalecimiento de este ítem en los estudiantes de forma general.

Ahora estos puntos, en unidad, son tenidos en cuenta por la docente investigadora para mejorar su práctica de la enseñanza, reflejándose en el transcurso del desarrollo de las demás acciones que conforman este proceso

Acción de implementación

En esta secuencialidad, habiendo tenido una evidente transformación en la acción de planeación, no se puede ocultar que esa transformación afecta esta acción de implementación ya que, las actividades a desarrollar tienen una fundamentación distinta y unos objetivos específicos propios de cada unidad.

Al haber una acción de planeación diseñada de manera apropiada y acertada según los elementos propios y diferenciadores de cada clase, es decir, teniendo en cuenta no solo el tema sino a todos los participantes de la clase, las actividades a desarrollar en el momento de la implementación también reflejarán el cambio respectivo.

Es así, como en las rutinas de pensamiento aplicadas en los momentos de implementación, jugaron un papel trascendental en todo este proceso ya que, los estudiantes tomaron el liderazgo y la vocería en su propio proceso de construcción del conocimiento.

Rutinas de pensamiento

Cada momento en la acción de planeación fue organizado pensando en que el estudiante es el protagonista y responsable directo de su proceso de construcción del aprendizaje. De esta manera, cada actividad buscó que los estudiantes se empoderaran y tomaran las riendas, sin que esto significara la pérdida del orden y el desvío de lo organizado.

En este aspecto, se encuentra la docente investigadora totalmente satisfecha, siendo este una de los puntos que marcó su práctica de enseñanza en las ciencias sociales puesto que los estudiantes se tomaron el liderazgo de forma ordenada y respetuosa, de tal forma que se atrevieron a realizar cambios en la planeación y en la organización inicial para que el momento de la ejecución diera mejores resultados, pero, sobre todo, fuese ameno y disfrutado por todos los participantes.

Así, los estudiantes identificaron, incluso algunos de forma inconsciente, sus fortalezas y sus debilidades, tomando así la vocería en lo que creyeron que era lo más conveniente para su proceso de construcción del aprendizaje, aquellos puntos que podrían llenar sus vacíos pero a su vez, resaltar sus cualidades, demostrando también una gran madurez no solo mental sino intelectual. El resumen se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 5

Transformación rutinas de pensamiento

Ciclo	Características de acción de implementación por ciclos	Evidencia
1	No se evidencia	N/A
2	En este ciclo se planea una actividad de exploración de conocimientos previos que consistía en observar una imagen para luego contestar unas preguntas.	Formato de planeación
3	En este ciclo se planteó una rutina de pensamiento denominada Pensar – inquietar – Explorar donde se hicieron las siguientes preguntas: ¿Qué piensas que sabes acerca de este tema? ¿Qué preguntas o inquietudes te surgen? ¿Qué te llevo a querer explorar este tema?	Formato de planeación
4	Rutina de pensamiento: Veo - Pienso – Me Pregunto, los estudiantes debían observar una imagen relacionada con el tema para luego responder la rutina de pensamiento	Formato de planeación

De esta manera, se ejerció la acción de implementación, generando grandes cambios que, aun cuando fuesen resultados algunos de la improvisación, se aprendió a manejarla de manera prevista y ordenada, sacando el mejor provecho de ella.

Momentos de implementación

Es necesario resaltar por la docente investigadora, que el orden establecido en la acción de planeación reflejó un buen desarrollo de la acción de implementación. Sin embargo, resalta la docente investigadora, que no todo se hizo tal cual como se planeó, no queriendo decir esto que fue un fracaso.

Por el contrario, esto evidencia una gran transformación y un gran aprendizaje para la docente investigadora ya que se permitió el factor de lo imprevisto y no planeado en el momento de la planeación.

Así se reitera lo señalado por Cortázar (2005) quien señala que usualmente la acción de planeación la consideran un proceso de menor valor en lo que a las otras acciones concierne, recibiendo menor atención considerando que esta consiste solo en aplicar lo planeado.

En los primeros ciclos, se debe aceptar, que no fue muy fácil manejar esta improvisación, pues esta docente se manejaba en lo más posible de manera rígida dentro de los parámetros proyectados, tal como a continuación se muestra.

Tabla 6

Transformación momentos de implementación

Ciclo	Características de acción de implementación por ciclos	Evidencia
1	No se evidencia	N/A
2	En el primer ciclo las actividades estaban estructuradas para implementarlas en tres momentos consecutivos con el fin de llevar un orden durante el	Formato de planeación

	desarrollo de la implementación. Algunas actividades no se realizaron en el tiempo estipulado en la planeación.	
3	Las actividades planeadas para este ciclo se llevaron a cabo teniendo en cuenta cada momento planeado.	Formato de planeación
4	Las actividades planeadas para este ciclo se llevaron a cabo teniendo en cuenta cada momento planeado sin ningún cambio adicional.	Formato de planeación

En este proceso, se aprendió que lo inesperado, estando preparados, puede generar grandes aprendizajes y puede llegar a ser lo más importante dentro de todo el ejercicio de la acción de implementación.

Acción de evaluación

Cada docente tiene una forma distinta de evaluar y procesos con los que se sienta más cómodos que otros. Buscando cumplir muchas veces con un requisito institucional, esta docente investigadora muchas veces evaluaba con base a parámetros que no permitían distinción contextual. Además, en los estudiantes se manejaba la presión y la preconcepción de una calificación valorativa de cantidad de aprendizaje y no de la calidad del mismo, como lo señala Foronda (2007) que la evaluación muchas veces es un juicio de valor, un juicio de si algo está bien o si ello es aceptable.

Por ello es importante tener claro cuál es el propósito primordial de la evaluación para poder elegir los medios idóneos y adecuados para llevarla a cabo, punto de transformación que evidenció la docente investigadora pues esta docente no los tenía como parte importante de la acción de evaluación.

Propósitos de la evaluación

La acción de evaluación entró a formar parte de este proceso volviéndose otro momento de aprendizaje y de construcción del conocimiento, pues, la docente investigadora antes de este proceso de investigación, se enfocaba especialmente en un valor numérico que representara la cantidad de conocimiento que se había podido transferir, de ello dependía el concepto de éxito de la clase que manejaba la docente investigadora. Así se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 7

Transformación propósitos de la evaluación

Ciclo	Características acción de evaluación por ciclos	Evidencia
1	No se evidencia	N/A
2	Evaluación de carácter sumativo teniendo en cuenta el sistema de evaluación institucional.	Formato de planeación
3	Evaluación formativa donde se tiene en cuenta las comprensiones de los estudiantes para seguir avanzando en los momentos planeados.	Formato de planeación
4	Evaluación formativa que permita un mejoramiento continuo en los estudiantes.	Formato de planeación

Sin embargo, ahora la docente investigadora centra su atención es más que en una nota, en el disfrute de los estudiantes y en ese paso que los ayudara a querer seguir aprendiendo, entendiendo que no se trata de una transferencia de datos sino de la construcción de un conocimiento.

Basados en esta premisa, los estudiantes pueden llevar las clases fuera del aula, convirtiendo el proceso de aprendizaje en algo permanente y constante, aprendiendo a construir conocimiento de la vida misma y a aplicarlos en sus propios contextos, tanto individuales como en sociedad.

Medios de evaluación

Cada institución educativa tiene sus parámetros a seguir y modelos a la hora de evaluar. Aquí, era necesario poder cumplir con los lineamientos institucionales, pero a su vez, realizar acciones evaluativas que reflejaran la transformación de la práctica de la enseñanza que hasta el momento ha tenido la docente investigadora.

En este punto, se diseñaron acciones de evaluación que, aunque en muchas ocasiones su fin fuese un valor numérico, el camino a seguir ayudara al estudiante a salir de la idea preconcebida de una nota y de la directa proporcionalidad entre esta y el conocimiento construido, no solo en cuanto cantidad sino a calidad.

Tabla 8

Transformación medios de evaluación

Ciclo	Características acción de evaluación por ciclos	Evidencia
1	No se evidencia	N/A
2	Medios orales y escritos En este ciclo no se tuvo en cuenta las rubricas de evaluación	Formato de planeación
3	Medios orales y escritos Rubricas de coevaluación	Formato de planeación
4	Medios orales y escritos Participación activa de los estudiantes y aplicación de instrumentos de evaluación con criterios claros	Formato de planeación

Se buscó que los estudiantes continuaran siendo los protagonistas, así como lo han venido siendo durante todo este proceso y como siempre debería ser. Por ello las actividades requerían igual o mayor entusiasmo y capacidad de captar la atención y el interés de todos los estudiantes en general.

En consecuencia, en este punto, la docente investigadora, en aras de cumplir los parámetros institucionales establecidos, consideró una forma de evaluación en la que se

encontrara un punto de equilibrio entre lo institucional y lo estudiantil, una forma con la que pudiera cumplir con las exigencias institucionales pero que rompiera los estigmas presentados en los estudiantes.

Aspectos como la auto evaluación, la socialización y la discusión en clase, fueron formas de evaluación que despertaron en los estudiantes no solo ese pensamiento crítico sino una nueva forma de ver la construcción del aprendizaje de tal manera que fuesen contruidos además de temas, valores como la tolerancia, el compañerismo y el respeto.

Pensamiento crítico

Tamayo et al (2015), afirma que el maestro debe estar preparado para actuar dentro del aula, ya que es este el momento que tiene el maestro para incidir en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

De esta manera también señalan Caravita y Hallden (1994) que para el desarrollo adecuado del pensamiento crítico es necesario entender la dependencia entre este y el tipo de actividad que se promueva.

Consecuentemente se debe entender que la formación del pensamiento crítico tiene un fundamento central y es la enseñanza. Por ello es necesario reflexionar sobre las formas y las estrategias que se utilizan en este proceso de práctica de la enseñanza, en este caso específico, de las ciencias sociales.

Reflexiones de los estudiantes

Las actividades diseñadas e implementadas en los ciclos de reflexión tuvieron como propósito central el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes como punto principal de

la transformación de la práctica de la enseñanza de la docente investigadora en el área de las ciencias sociales.

Como primer paso según Facione (2007) para el desarrollo del pensamiento crítico, es entrelazar el análisis, la interpretación y la explicación para luego aterrizar en la evidencia conforme a la evaluación. En resumen, para el desarrollo del pensamiento crítico es necesario la ejecución de la reflexión en la que los estudiantes puedan autoevaluarse conforme al contexto individual de cada uno, generando aprendizaje como individuo pero también como seres sociales miembros de una comunidad. Estos ítems principales se describen en la tabla a continuación.

Tabla 9

Transformación reflexiones de los estudiantes

Ciclo	Características del pensamiento crítico por ciclos	Evidencia
1	No se evidencia	N/A
2	En este primer ciclo son pocas las reflexiones que los estudiantes hacen, no todas las actividades están enfocadas en promover el pensamiento crítico.	Formato de planeación
3	Se plantean actividades donde los estudiantes pueden hacer análisis y reflexiones sobre el tema tratado	Formato de planeación
4	Se plantean actividades donde los estudiantes pudieron hacer reflexiones, coherentes y pertinentes al tema tratado y elaboraron conceptos propios en los cuales se apreciaban las comprensiones del tema tratado.	Formato de planeación

En los ciclos de reflexión diseñados, implementados y evaluados, se buscó el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes por medio de las reflexiones por ellos realizadas. Se diseñaron espacios donde ellos pudieran reflexionar sobre el tema puesto en mesa, expresar sus dudas, autoevaluar sus respuestas y volver al paso de la reflexión basados en el nuevo conocimiento construido.

De esta forma la reflexión del pensamiento estuvo presente en todas y cada una de las acciones propuestas, desde la acción de planeación, pasando por la acción de implementación hasta la acción de evaluación.

Por ello, los espacios de reflexión fueron de suma importancia ya que permitían al estudiante ser no solo protagonista sino líder de su propio proceso de construcción del aprendizaje, generando a su vez una gran y notable transformación en la práctica de la enseñanza de las ciencias sociales de la docente investigadora.

Argumentación de los estudiantes

Consecuentemente, la argumentación es el momento en el que la reflexión se exterioriza y se materializa dentro de todo este proceso. Es ese momento de “explicación” que señala Facione (2007).

Uno de los aspectos en los que de este momento se hace énfasis, es la sustentación transversal que realizaron los estudiantes. La capacidad de argumentar reflejando las dudas despejadas, las autocorrecciones realizadas y los miedos superados, fueron el momento estrella y el cierre de oro de este proyecto. A continuación, se presentan estos puntos en la presente tabla.

Tabla 10

Transformación argumentación de los estudiantes

Ciclo	Características del pensamiento crítico por ciclos	Evidencia
1	No se evidencia	N/A
2	Los estudiantes argumentan de manera clara las preguntas que se plantearon en este primer ciclo.	Formato de planeación
3	Los estudiantes hicieron argumentaciones coherentes y pertinentes en cada uno de los momentos de la clase.	Formato de planeación
4	Los estudiantes hicieron aportes precisos y coherentes, realizaron argumentaciones donde se nota el grado de análisis que les permitió dar sus	Formato de planeación

	propias opiniones sobre situaciones reales que afectan la vida de los ciudadanos y por primera vez pudieron extrapolar la información y llevarla hasta situaciones de su vida cotidiana.	
--	--	--

Continuando con la transversalidad mencionada, más allá del proceso individual y autónomo propio de cada estudiante, cumpliendo con la fase de individualidad del mismo, se debe traer a colación ese aspecto social de los estudiantes como seres humanos, donde sus argumentos fueron expresados con elocuencia, escuchados con respeto y refutados con tolerancia, pasando el momento de reflexión a un aspecto individual de cada estudiante, a una unidad necesaria en la que todos compartieron aprendizajes y construyeron de forma conjunta un nuevo conocimiento.

Lo anterior sin contar, la superación de muchos miedos que poseían los estudiantes, superación fruto de la argumentación de muchos y el proceso de comprensión de que el aprendizaje es constante y que sobre pasa los límites físicos y temporales de un aula de clases y de una institución educativa.

Capítulo VIII. Comprensión y aportes al conocimiento pedagógico

La investigación es un proceso ordenado por lo cual, para su realización, se necesita una planificación, una organización y un estructuramiento que tenga un camino diseñado con unos objetivos y una meta a seguir. Este plan, esta meta, necesita una definición o un punto de partida que marque el primer paso conforme y alrededor del cual girará la continuación de todo dicho proceso.

En el caso particular, se tuvo en cuenta el fin por excelencia de este escrito de investigación el cual es la práctica de la enseñanza basada en la metodología Lesson Study y los ciclos de reflexión, buscando un máximo provecho de la misma no solo para la docente investigadora sino para los estudiantes.

Para ello, se diseñaron ciclos de reflexión que permitieran el estudio y el desarrollo de esta investigación de forma amena y eficaz por medio del ejercicio de la reflexión colaborativa aplicada en diferentes escenarios (Hevia et al, 2019).

Cada ciclo en particular estuvo diseñado bajo los parámetros de las acciones de planeación, implementación y evaluación, siendo todo un conjunto diseñado para funcionar como un todo de forma íntegra y eficaz, como una estructura nuclear como lo afirma Badía (2019).

Igualmente se manejaron unas categorías que buscaron implementar estrategias que dieran respuesta a esta pregunta, en cuyo proceso de presentaron como categorías las acciones de planeación, de implementación, las acciones de evaluación y el pensamiento crítico. Cada categoría cuenta con unas subcategorías emergentes que marcaban el desarrollo de cada uno de las categorías mencionadas.

En cada subcategoría se evidenciaron dos ítems (ver tabla 2) que marcaron los puntos de transformación de la práctica de la enseñanza en ciencias sociales de la docente investigadora por medio de la reflexión colaborativa de la Lesson Study para promover el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe.

En este sentido y teniendo en cuenta el contexto y los antecedentes la pregunta central de esta investigación se definió **¿De qué manera se transforma la práctica de enseñanza en ciencias sociales por medio de la reflexión colaborativa de la Lesson Study para promover el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe?**

En estos puntos principales se puede anotar la organización secuencial y coherente de las actividades, siendo que cada una complementara a la otra, permitiendo que la siguiente fortaleciera o completara el proceso de construcción del aprendizaje de los estudiantes. Esta organización también inclusiva de los lineamientos propios de la institución educativa en contexto por medio de los parámetros relacionados con la metodología Lesson Study.

Igualmente cabe anotar, el disfrute de los momentos de improvisación generados específicamente en los momentos de implementación, en los que han enriquecieron a la docente investigadora en aspectos de poder manejar las situaciones imprevistas sin perder de vista las metas propuestas y los alcances diseñados para las rutinas de pensamiento crítico propias de los estudiantes.

El propósito de la evaluación también fue un gran aspecto de la transformación de la práctica de la enseñanza en ciencias sociales de la docente investigadora ya que pasó de ser solo una asignación numérica a ser un punto con propósito de construcción de conocimiento. Por ello,

más que un test o un diseño de preguntas, se realizaron actividades pertinentes para el fomento del pensamiento crítico en las que los estudiantes tuviera la oportunidad de la autoevaluación y la evaluación se realizara con parámetros de reflexión y argumentación por parte de los estudiantes.

Todo lo anterior, con el fin de poder *fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe*, institución educativa donde actualmente ejerce la docente investigadora la práctica de la enseñanza en ciencias sociales.

Ahora bien, para poder comprender la forma en que la práctica de enseñanza de la docente investigadora fue trasformada mediante la aplicación de la reflexión colaborativa de la metodología Lesson Study, se inició por *Describir las prácticas de enseñanza que buscan promover el pensamiento crítico del docente investigador al inicio y al final del proceso de la investigación*.

En consecuencia, denota la docente investigadora que, al inicio de este proceso de investigación, la forma como buscaba promover su pensamiento crítico se encontraba limitada por los parámetros institucionales, no como un impedimento, sino como un límite subjetivo que la docente investigadora se imponía al momento de realizar principalmente la acción de planeación.

De esta manera, al momento de diseñar las actividades pertinentes, se encajonaba dentro de los lineamientos y principios establecidos por la institución no permitiéndose construir nuevos conocimientos ni ganar nuevas experiencias que enriquecieran su práctica de enseñanza y el aprendizaje de sus estudiantes como lo señala Carriazo et al. (2020).

Sin duda alguna, esto afectaba la acción de implementación desarrollada por la docente investigadora, ya que el objetivo principal no era el desarrollo del pensamiento crítico ni la

construcción de conocimiento de los estudiantes sino el cumplimiento de unos lineamientos bajo el entendido de la imperatividad y no flexibilidad al momento de su planeación, aplicación y evaluación.

En consecuencia, los resultados arrojados por la acción de evaluación eran inesperados ya que, al tener una planeación estrictamente cuadrículada y una ejecución totalmente exacta según lo planeado, los resultados evaluativos se esperaba que arrojaran aspectos positivos y favorables, por el contrario, los estudiantes quedaban con más confusiones e interrogantes al final de la clase respecto a lo que se esperaba se reflejara en razón de conocimiento y aprendizaje.

Por ello también fue necesario *identificar fortalezas y debilidades por medio de la reflexión colaborativa sobre diferentes estrategias pedagógicas que promueven el pensamiento crítico en el marco de los ciclos de reflexión de Lesson Study*. De esta forma, la reflexión colaborativa transformó la práctica de enseñanza de la docente investigadora puesto que, en primer lugar, los estudiantes pasaron a ser los protagonistas de la práctica de la enseñanza (como siempre debió ser), por lo que lo principal pasó a ser la búsqueda de llegar a ellos y guiarlos a una construcción de aprendizaje seguro y útil.

En consecuencia, al ser los estudiantes el centro del aprendizaje, sus fortalezas y sus debilidades pasaron a ser entonces la dirección al momento de realizar las acciones dentro de la metodología Lesson Study. Con este enfoque, la acción de planeación fue tendiente a la construcción del aprendizaje de cada estudiante con base a sus debilidades y en formación de sus fortalezas. Así, la docente investigadora planeó cada clase buscando que los estudiantes se atrevieran a descubrir nuevos conocimientos, generando curiosidad por el aprendizaje y generando un desarrollo del pensamiento crítico, rompiendo los paradigmas como lo menciona Torres (2022).

Por ende, al momento de la ejecución, se vencieron aspectos como la pena y el miedo preconcebido en los estudiantes, aplicando el compañerismo y el respeto siendo que según sus fortalezas se ayudaban uno a otros y según sus debilidades, al momento de la evaluación, reconocían los puntos que necesitaban más atención y dedicación, construyendo cada uno su aprendizaje, a su ritmo y conforme a su contexto y necesidades, así como lo recomienda Bernate et al, (2020) al afirmar que el estudiante debe ser conocedor del proceso y poder reconocer las dificultades, fortalezas y cambios que deben tener como resultado.

Por eso el *análisis de los efectos de la aplicación de las estrategias de enseñanza en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe*, fue un proceso evidente y de fácil notoriedad ya que, desde el momento cero fueron notorios los cambios en los estudiantes, desde el disfrute de la clase hasta la toma de liderazgo y apropiación en la construcción de su aprendizaje.

Los estudiantes tomaron la iniciativa en cuanto a lo que creyeron era mejor para su proceso de aprendizaje, despertando su pensamiento crítico y fortaleciéndolo con respeto y tolerancia al momento de socializar, compartir y defender sus posturas.

Buscaron formas en la que la clase trascendiera las aulas de la institución, conservando la pasión como si fuese el instante uno de la sesión. Cada estudiante, sin importar personalidad o edad o cualquier otro factor, se atrevió y en muchas ocasiones se ofreció para la expresión de sus opiniones, generando ellos mismos un ambiente seguro entre ellos y sus compañeros, brindando la confianza necesaria para socializar y de esa manera, compartir y fortalecer el aprendizaje propio y el de los demás.

No se atrevería entonces a hablar del factor de la improvisación dentro de la acción de implementación señalado con anterioridad. Aunque para la docente investigadora este factor estuvo presente, a la vista de los estudiantes fue un momento de responsabilidad, donde fueron creadores y guías de su propio proceso. Por ende, más que improvisar, fue un momento de aprendizaje a la manera de los estudiantes, siendo estos los conocedores de su propia necesidad y forma de satisfacerla.

Estos no fueron las únicas transformaciones evidenciadas en este proceso, no solo referente a los estudiantes sino también referente a la docente investigadora. El entender que cada uno es distinto y que los conceptos preconcebidos afectan el proceso de aprendizaje y la práctica de enseñanza (Putnam y Borko, 2000), limitando a los involucrados a desarrollar factores como el pensamiento crítico no solo en una clase sino en el día a día.

Además, no es solo un factor de importancia en un proceso de aprendizaje de un aula institucional, sino que es un proceso de aprendizaje de la vida misma, donde el pensamiento crítico es un factor fundamental el cual debe ser integral y transversal con valores como el respeto, la tolerancia, la empatía y la cordialidad, valores que para muchos fue una puesta en práctica y para otros, un gran descubrimiento.

Capítulo IX. Proyecciones

La práctica de enseñanza en cualquiera de sus áreas es un proceso de constante aprendizaje y cambio en procura del bienestar no solo del docente sino principalmente del estudiante.

El aprendizaje es un proceso de construcción, principal elemento que se debe tener en cuenta a la hora de querer incursionar en esta actividad. Eso desemboca en que el conocimiento dependerá del contexto del aprendiz, de su ritmo y autonomía, de su individualización y caracterización independiente como ser humano. Esto convierte al docente en un guía el cual debe procurar realizar la estructura del diseño del camino de aprendizaje de una forma tal, que cada estudiante en su individualidad construya su propio conocimiento, pero, como miembro de la sociedad, construya un conocimiento útil, seguro y eficaz.

En este sentido se trabaja con la metodología Lesson Study dentro de la cual se manejan unas fases que permiten encontrar de forma más profunda, falencias y fortalezas de los estudiantes, permitiendo además de forma más práctica, acceder a resultados óptimos dentro de las mismas.

Por ello, se diseñaron ciclos de reflexión en el que se aplicaban la acción de planeación, de implementación y de evaluación, según las categorías y subcategorías generadas dentro del marco de la presente investigación y conforme a las fases generadas.

En estas se evidenciaron transformaciones en la práctica de la enseñanza en ciencias sociales de la docente investigadora, puntos como una organización que integrara tanto los lineamientos propios de la institución y los objetivos a alcanzar según las necesidades específicas de los estudiantes, una implementación amena y fluida donde la improvisación forme parte de la

planeado y una evaluación que fuese más allá de una asignación numérica, generando una perspectiva más amplia y diferente a la docente investigadora y a los estudiantes.

El pensamiento crítico, su desarrollo y fortalecimiento, fue la meta general propuesta en este escrito. Empero, aunque fueron muchos los puntos resultantes de transformación, no significa que la labor haya finalizado, por lo contrario, es solo la apertura de una puerta que desemboca muchas formas de aprendizaje y muchas fortalezas que como seres humanos son necesarias construir en la perspectiva de estudiantes.

Esto es solo el inicio, el ser humano por naturaleza es un ser cambiante y adaptable a cada contexto y a cada situación. Así debe ser el ejercicio de la práctica de la enseñanza, siendo que esta dependerá siempre del contexto del estudiante. Este mismo contexto que obliga a tener de presente siempre el pensamiento crítico y a desarrollarlo como fundamento de cualquier forma de aprendizaje.

Por ello, este trabajo está proyectado para seguir implementado esta metodología y estos ciclos con el fin de encontrar cada vez más fortalezas y disminuir esos factores que entorpecen la práctica de enseñanza, no solo en el área de las ciencias sociales, área en la que fue desarrollado este proyecto, sino en cualquier otra área donde se pueda desarrollar la práctica de la enseñanza independiente, además, del grado en el que esta se esté dando y pueda ser aplicado a cualquier grado.

No obstante, se pueden observar algunas proyecciones por medio de la implementación de las rúbricas de evaluación en el sistema de evaluación de la institución educativa en la que fue desarrollado este trabajo, además del desarrollo de la acción de planeación bajo los parámetros de la EpC, utilizando las rutinas de pensamiento.

Si bien es cierto el contexto juega un papel importante, este proceso de investigación puede ser proyectado independiente del contexto, ya que su estructura es moldeable y ajustable a las situaciones particulares no solo de los estudiantes sino de las instituciones. Por ello, se proyecta a que los resultados prósperos de este trabajo no solo sean vistos en este contexto, sino que, al ser aplicado en otras instituciones y en otros departamentos, podamos tener estudiantes motivados a construir conocimiento basados en la importancia del pensamiento crítico guiados por los docentes dentro de una práctica de enseñanza segura y eficaz.

Referencias bibliográficas

Aguilera, R. (2013). Identidad y diferenciación entre Método y Metodología. *Estudios Políticos*, 9(28), 81-103.

Alcaldía de San Diego. (s.f.). *Economía*. <https://www.sandiego-cesar.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Economia.aspx>

Alonso, M. (2023, 9 de febrero). *Qué son los objetivos generales y específicos y cómo redactarlos*. Asana. <https://asana.com/es/resources/general-and-specific-objectives>

Álvarez, A., y Álvarez, V. (2014). Métodos en la investigación educativa. UPN. <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/9-publicaciones-upn/195-metodos-en-la-investigacion-educativa>

Amézaga, D. (2008). Complementando los tipos de observación. <http://evaluacioninicial.blogspot.com/2008/11/complementando-los-tipos-de-observacin.html>

Aspasia, la formación de tu futuro. (s.f.). *¿Qué es Phillips 66?* <https://grupoaspasia.com/es/glosario/phillips-66/#:~:text=Phillips%2066%20es%20una%20din%C3%A1mica,una%20serie%20de%20conclusiones%20conjuntas>

Badia, A. (2019). La práctica educativa fundamentada. Definición, características e implicaciones para la mejora y la innovación educativa. *Researchgate*. DOI:10.13140/RG.2.2.33564.95362

Behar, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Shalom

Bernate, J., García-Celis, M., Fonseca-Franco, I. y Ramírez-Ramírez, N. (2020). Prácticas de enseñanzas y evaluación en una facultad de educación colombiana. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10 (2), 337-347.

DOI:10.19053/20278306.v10.n2.2020.10721

Caravita, S., & Hallden, O. (1994). Re-framing the problem of conceptual change. *Learning and Instruction*, 4, 89-111.

Carriazo, C., Pérez, M y Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(Esp.3), 86-94.

Ciberpsique. (s.f.). *Qué son las rutinas del pensamiento y ejemplos para la práctica.*

<https://ciberpsique.com/psicologia/rutinas-del-pensamiento/#:~:text=Caracter%C3%ADsticas%20de%20las%20rutinas%20del%20pensamiento%201%20Son,el%20pensamiento%20cr%C3%ADtico%2C%20la%20reflexi%C3%B3n%20y%20el%20di%C3%A1logo>

Cortázar, J. (2005). *Una mirada estratégica y gerencial de la implementación de los programas sociales*. INDES.

Del Río, R. (2012). *Lesson Study: práctica docente compartida. Revisión de sus fundamentos teóricos y experiencias representativas*. Universidad de Cantabria.

Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante?* Loyola University.

- Ferrer, M., Castillo, M. y Cubela, J. (2019). Una guía metodológica para el diseño, implementación, ejecución y valoración de un proyecto educativo. *Revista de Investigación Latinoamericana en Competitividad Organizacional*, (2), 1-11.
- Foronda, J. (2007). La evaluación en el proceso de aprendizaje perspectivas. *Perspectivas*, (19), 15-30.
- 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*, (Especial). 1-15. <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- Glassick, C., Taylor, M. y Maeroff, G. (2003). *La valoración del trabajo académico*. UAM/ANUIES.
- Granata, M. L., Chada, M.C., & Barale, C. (2000). La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación. *Revista Fundamentos en Humanidades*, 1(1), 40-49.
- Gómez del Río, G. (2017). Tesis: ejemplos de redacción del problema de investigación. <http://www.tesiscomosehace.com/2017/06/tesis-ejemplos-de-redaccion-problema.htm>
- Hamodi, C., López, V. y López, A. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, 37(147), 146-161.

- Henao, M. y Ramírez, S. (2018). La Argumentación Oral: desde textos y contextos a partir de la implementación de una secuencia didáctica [Tesis de maestría, Universidad de Antioquía].
- Hevia, I., Fueyo, A. y Belver, J. (2019). La Lesson Study. Una metodología para reconstruir el conocimiento docente universitario. *Revista complutense de educación*, 30(4), 1067-1081.
- Hummes, V. B, Font, V., y Breda, A. (2019). Uso combinado del estudio de clases y la idoneidad didáctica para el desarrollo de la reflexión sobre la propia práctica en la formación de valores de Matemática. *Revista Acta Scientiae*, 21(1), 64-82.
- Jiménez-Domínguez, B. (2000). Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza. *Investigación cualitativa en Salud*. Recuperado el 17 de octubre del 2007 de: <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/3invesigacion.html>
- Kuhn, T. (1962). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica
- Latorre, A. (2003). La investigación -acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial GRAÓ.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones De La Torre.
- Loza, R., Mamani, J., Mariaca, J. y Yanqui, f. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *Psique Mag*, 9(2), 30-39.
- Maldonado, J. (2018). *Metodología de la investigación social: Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. Ediciones de la U.

- Meléndez, S. y Gómez, L. (2008). La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias. *Laurus*, 14(26), 367-392.
- Ministerio de Educación Nacional. (2023). Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media. <https://www.sistemamatriculas.gov.co/simat/app>
- Mosku, D. y Jacques, V. (2016). Construcción de una matriz de análisis para examinar la cultura elearning de los actores educativos a partir del modelo IntersTICES. *Acción pedagógica*, (25), pp. 34 – 46.
- Osorio, S., Zamora, V., Jiménez, M. y Macias, H. (2015). Guía Metodológica para el Diseño de Proyectos de Intervención de la Práctica Educativa. *Revista de Docencia e Investigación Educativa*, 1(1), 39-48.
- Otero, A. (2018). Enfoques de Investigación. *ResearchGate*.
- Paul, R. y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas*. Fundación para el Pensamiento Crítico.
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2020). *Estrategias para la práctica reflexiva*.
- Putnam, R. y Borko, H. (2000). El aprendizaje del profesor: implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición. En B. Biddle, T. Good e I. Goodson, (Eds.), *La enseñanza y los profesores I, la profesión de enseñar* (pp.219-309). Paidós.
- Quijano, L. (2011). *Diseño de una cartilla sobre biodiversidad integrando el modelo constructivista y la enseñanza para la comprensión* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Colombia]
- Ramos, C. (2016). La pregunta de investigación. *Avances en psicología*, 24(1), 23-31.

Ramos-Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9 (3), 1-5.

Sala, J. & Arnau, L. (2014). *El planteamiento del problema, las preguntas y los objetivos de la investigación: criterios de redacción y checklist para formular correctamente*.

Universidad Autónoma de Barcelona.

Sánchez, J. (2009). Un concepto emergente de planeación. *Clío América*, (5), 39 – 59.

Sarmiento, S., García, K. y Pozo, O. (2021). Implementación de la metodología Lesson Study en el centro de apoyo San Vicente de Ecuador. *Revista universidad y sociedad*, 13(5), 376-388.

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Licenciatura en Educación Primaria Plan de Estudios 2022*. Educación Superior para el Magisterio.

<https://dgesum.sep.gob.mx/public/planes2022/4423.pdf>

Shiro, M. (2016). Las categorías de análisis: el paso crucial en la investigación empírica. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 14(1), 1-6.

Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15, 4-14.

Tamayo, O., Zona, R., Loaiza Z., y Yasaldez, E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133.

Tesis y Másters. (2023). *¿Qué es un objetivo específico y cómo realizarlo?*

<https://tesisymasters.com.ar/objetivos-especificos/>

Tierra colombiana. (s.f.). Regiones. <https://tierracolombiana.org/region-caribe-de-colombia/>

- Toro, M. (2012). *La planificación: conceptos básicos, principios, componentes, características y desarrollo del proceso*. Universidad Santa María.
- Torres, A. (1 de noviembre de 2022). El plan de estudios: retos para su implementación. *Milenio*.
<https://www.milenio.com/opinion/alfonso-torres-hernandez/apuntes-pedagogicos/el-plan-de-estudios-retos-para-su-implementacion>
- Torrice, J. y Zubieta, C. (2007). La evaluación en el proceso de aprendizaje. *Perspectivas*, (19), 15-30.
- Urrego, A. (2005). La política en el 2005. *El tiempo*.
<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1691343>
- Useche, M., Artigas, W., Queipo, B. y Perozo, E. (2019). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos*. Universidad de la Guajira.
- Villalobos, X. (2011). Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(3), 2-7.